

ÉTICA UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

*Vozes da ética a partir do contexto
universitário brasileiro.*



Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras
Universidad del Azuay

ÉTICA, UNIVERSIDADE E SOCIEDADE

Juan Morales Ordóñez
Irene Cristina de Mello
Rossana Valéria de Souza e Silva

Casa Editora de la Universidad del Azuay
Ecuador



Francisco Salgado Arteaga
RECTOR

Genoveva Malo Toral
VICERRECTORA ACADÉMICA

Raffaella Ansaloni
VICERRECTORA DE INVESTIGACIONES

Toa Tripaldi Proaño
DIRECTORA DE LA CASA EDITORA

Juan Morales Ordóñez
Irene Cristina de Mello
Rossana Valéria de Souza e Silva
EDITORES

Juan Morales Ordóñez
PAR REVISOR

Irene Cristina de Mello
REVISIÓN DE ESTILO

Fernando León Guerrero
**DIAGRAMACIÓN Y DISEÑO
DE PORTADA**

ISBN: 978-9942-847-75-1
e-ISBN: 978-9942-847-76-8

Impreso en el PrintLab / Universidad del Azuay
Cuenca - Ecuador, 2022

APRESENTAÇÃO

É com imenso prazer e alegria que apresentamos o livro “Ética, Universidade e Sociedade”, composto por 17 capítulos, escritos por docentes e demais representantes de instituições associadas ao Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras - GCUB. O livro é fruto do curso homônimo promovido pelo GCUB, em parceria com a *Universidad del Azuay* – UDA, Equador.

Os textos discutem, a partir de abordagens diferenciadas, as relações e a importância da ética no contexto da educação superior e em suas vinculações com a sociedade.

O debate sobre a ética em uma perspectiva crítica, e tomando como referência a ideia de que a ética deve ter raízes no fato moral, como sistema que regulamenta as relações entre indivíduos e entre estes e as sociedades nas quais estão inseridos, é cada vez mais atual, relevante e oportuno. Para tanto, faz-se necessário analisar a moral em sua essência, tanto na perspectiva individual, quanto social e, ao mesmo tempo, compreender a ética como a ciência ou a teoria do comportamento moral dos seres humanos em sociedade.

Este livro possibilita a reflexão sobre esses temas, inserindo-os em um contexto específico: aquele das discussões sobre o campo da ética, a universidade e a sociedade. Com o olhar advindo de profissionais de formação em diferentes áreas do conhecimento, os textos versam sobre questões diversas relacionadas à Economia, Informática, Engenharia, Medicina e Enfermagem. Além disso, discutem temas voltados para a importância da ética na formação humana, na produção científica, na evolução da sociedade, na linguagem, nos ambientes virtuais, na proteção e no cuidado com a vida e no desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

No contexto atual, são muitos os problemas que justificam a importância da análise sobre os comportamentos humanos e sobre como esses comportamentos afetam a outros seres humanos, a grupos sociais e às sociedades em geral. Nesse sentido, as questões tratadas neste livro, fornecem elementos para uma compreensão bastante atual, sobre o papel crucial que devem ter as universidades, como instituições socialmente referenciadas, na formação de valores que orientem o comportamento moral dos seres humanos de forma a conduzir à construção de sociedades mais justas e mais igualitárias.

Esta obra é endereçada a estudantes, professores e pesquisadores que acreditam no valor do conhecimento sobre a ética no contexto da universidade e sobre sua importância como instrumento de compreensão do comportamento humano, em suas relações com as sociedades, e em seus desafios contemporâneos.

Agradecemos aos autores deste livro e aos demais participantes do curso “Ética, Universidade e Sociedade”, professoras e professoras, estudantes de mestrado e de doutorado e gestores das universidades associadas ao GCUB. Muito obrigada por compartilharem suas ideias e por contribuírem para uma reflexão crítica sobre o tema em apreço. Além disso, expressamos os nossos mais sinceros agradecimentos ao Reitor da Universidad del Azuay, Professor Doutor Francisco Salgado Arteaga, por acreditar nessa importante e frutífera aliança.

Finalmente, nos dirigimos ao Professor Dr. Juan Cristóbal Morales Ordoñez, quem ministrou com maestria o Curso, estimulou a publicação da presente obra e trabalha, intensivamente, para a aproximação entre as universidades do Brasil e do Equador.

Rossana Valéria de Souza e Silva
Diretora Executiva do GCUB
Professora aposentada da Universidade de Brasília- UnB
Brasília – Brasil

Irene Cristina de Mello
Consultora Especial do GCUB
Professora da Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT
Cuiabá-MT

PREFÁCIO

A relação que a *Universidad del Azuay* (UDA) mantém com o Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras (GCUB) ganha contornos cada vez mais objetivos, vindo a contribuir significativamente para o meio acadêmico-científico das universidades parceiras por meio da oferta de cursos que versam sobre temas de interesse da comunidade acadêmica, publicações de livros e artigos científicos, e apoio à realização de congressos. Essa parceria institucional tem avançado continuamente mostrando-se promissora também na abertura de novas perspectivas, como é o caso dos diálogos mais recentes em que se busca promover e facilitar melhorias de acesso para a mobilidade acadêmica daquelas/daqueles que desejam realizar o intercâmbio estudantil e pretendem alcançar conhecimentos e competências diferenciadas, atendendo-se à expectativa de uma formação acadêmica-científica qualitativamente mais completa, adquirida por meio da experiência com estudos realizados internacionalmente.

Essa busca de acordos para os intercâmbios seguem uma linha inclusiva estendendo-se à toda a comunidade acadêmica: discentes e docentes do Equador para o Brasil e vice-versa. Tem sido uma relação profícua tanto na perspectiva de qualidade pelo intercâmbio de conhecimentos científicos quanto na perspectiva da abrangência do mesmo, de maneira a beneficiar não só as comunidades acadêmicas da UDA e universidades brasileiras, mas também a sociedade como um todo quando consideramos que o conhecimento e tecnologias advindos das diversas áreas do saber podem se conduzir às mais fecundas fontes para o progresso e para as relações em sociedade.

O fato de reconhecermos o Brasil como um país que se sobressai pela seu significativo potencial em diversos setores ou atividades das mais variadas naturezas, onde se inclui o acadêmico-científico, não nos deve alienar da inclusão e valorização da diversidade e outros potenciais dos países de nosso continente latino americano. E nesse ponto de vista devemos buscar consolidar relações com todos os demais países da nossa região e outros além dela, estabelecendo-se relações de parcerias com o maior número possível deles, trabalhando-se para construir uma rede acadêmica científica que possa fortalecer e melhor qualificar as comunidades envolvidas no compromisso com o conhecimento científico. Nesse gesto, podemos melhor nos legitimar também como povos irmãos com diversidades plurais em que também se

convergem pontos comuns pelos quais nos unimos historicamente, e com possibilidades ilimitadas de contribuir reciprocamente nos processos de melhorias das condições de vida das pessoas e de coletivos de pessoas, além do enriquecimento e preservação de particularidades que marcam distintamente a cultura de nossos povos.

Na *Universidad del Azuay* temos trabalhado nessa perspectiva e a partir dela, num processo de reciprocidades, articulados a uma ampla rede de colaboração mútua e inclusiva em forma de parcerias com as quais, num espaço de tempo relativamente curto, obtivemos uma multiplicidade de resultados qualitativamente significativos que culminaram em benefícios de variados graus para as partes envolvidas: pessoas, coletividades e instituições. Com isso, pudemos perceber e sentir que novas ações derivadas dessa articulação de reciprocidades podem levar a um processo de contínuo progresso para as partes envolvidas.

A partir desse marco foi organizado o curso *Ética, Universidad y Sociedad*, oferecido pelo Grupo de Cooperação das Universidades Brasileiras (GCUB) e destinado à comunidade acadêmica como um todo, compreendendo-se discentes e docentes das instituições de ensino superior de todo o território brasileiro. O curso ocorreu durante semanas sequenciais, nos meses de maio e junho de dois mil e vinte e um. Tive a honra de ser o professor convidado para ministrar este curso sobre ética, cujo tema transversal configura-se de inequívoca relevância acadêmica, sendo também de interesse e abrangência além do âmbito acadêmico propriamente dito. A transversalidade do tema ética, ao sobrepor o âmbito acadêmico-científico e filosófico, alcança também vivências cotidianas da realidade sócio-política das relações humanas como um todo, por isso esse tema mostra-se atual – e também desafiador conforme suas idiossincrasias – de maneira a provocar inquietações corporificando-se em diversas latitudes.

O desenvolvimento pedagógico sobre o tema ética no curso ficou a critério deste professor, cuja proposta pessoal foi acolher e promover o livre debate referente a críticas, concordâncias, discordâncias e contribuições dos participantes que eram as professoras e professores, gestoras e gestores e estudantes de pós-graduação (Mestrado e Doutorado) oriundos de diversas áreas do saber das universidades associadas ao GCUB. A respeito do objetivo do curso, conforme fora ofertado, foi o de levar o estudante a ‘Compreender coletivamente, na sala de aula virtual, o papel da ética em sua relação com a universidade e a sociedade, a partir da afirmação categórica de que o objetivo humano e civilizatório é a proteção e o cuidado com a vida por meio do fortalecimento das condições ambientais e sociais que favorecem a sobrevivência e a projeção.’”

Nessa perspectiva, deu-se relevo aos debates sobre ética e seu papel civilizador, sendo o tema trabalhado coletivamente propiciando-se que interlocuções de diversas matizes ocorressem de maneira reflexiva e aberta. Dentre os diálogos privilegiou-se, inclusive, interlocuções sobre o teor sociológico do tema em relação à expectativa de que a ética ocorra intrinsecamente, a partir de relações intersubjetivas, nas práxis sociais das pessoas em suas relações comuns de vida, dentro ou fora do âmbito acadêmico. Outro aspecto relevante dos debates remeteu a práxis ética no meio acadêmico articulando-se reflexões sobre a razão e a moral que norteia essa comunidade. Essa forma aberta de interlocuções deu o tom do curso desde seu início, desdobrando-se numa instigante participação com ricos intercâmbios de pensamentos e ideias, o que gerou a possibilidade de trocas de reflexões plurais nas quais as posições de

uns e de outros encontravam espaço. Esse clima acadêmico de intercâmbios de saberes que se apresentou desde o início do curso foi ganhando forma cada vez mais definida e permaneceu durante todo o processo. Essa construção de uma rica troca de pensamentos e ideias que emergiram associadas à significativas reflexões individuais e coletivas durante o curso *Ética, Universidad y Sociedad* se vê materializada neste livro, pelo qual reúnem-se diversos autores e o qual tenho o privilégio e a grata satisfação de organizar. Me arrisco a afirmar, sem medo de me equivocar, que os autores que aqui se encontram pertencem àquela natureza de almas em desassossego e que por suas inquietudes decidiram avançar além do curso propriamente dito, estabelecendo laços mais duráveis de compromisso com o tema da ética e em atos de reciprocidades que inclui responsabilidades e compromissos compartilhados entre todos nós. Eles (as) ousaram escrever suas ideias e abordagens sobre a ética referente às suas práticas profissionais, estudantis e atividades diversas que permeiam nosso entorno das relações de vida e sociais.

Uma particularidade a mais ainda faço questão de registrar aqui. Diz respeito ao fato do curso, em função do período pandêmico, ter ocorrido de forma virtual reunindo pessoas em diferentes lugares da imensa geografia brasileira e este professor dos Andes equatorianos, na cidade de Cuenca. Me senti generosamente gratificado pela predisposição favorável de cada participante para tocar temas relacionados à ética na educação em geral e na educação universitária em particular, a partir do objetivo declarado de refletir sobre o papel discursivo da academia e a prática real nas sociedades brasileira e equatoriana. A abordagem acadêmica resgatou lugares-comuns do ensino superior, como o bem comum e a necessidade de estimular e potencializar o deslumbramento nos alunos como elemento básico para a formulação de ideias e projetos. Também, e de forma forte e comprometida, foi abordada a questão da ética nas universidades, objetivo central do ensino superior, com o qual todos estamos diretamente relacionados pela nossa condição de acadêmicos.

Dessa forma, contemporaneidade e ética foram analisadas a partir das perspectivas de cada um dos participantes. Foram abordados temas como espiritualidade, fé, razão, ciência, transcendência, humanidades e especificamente educação, ensino e as responsabilidades de ensinar e o poder de aprender. Discutimos também o conhecimento científico, o conhecimento e a humildade ou arrogância que podem derivar dessas realidades.

A metodologia aplicada foi baseada em textos escritos por este professor ao longo de sua trajetória acadêmica e profissional, e trataram de aspectos aqui já mencionados, que foram apresentados, não como verdades absolutas, pois faltava mais, mas como abordagens particulares sobre o assunto, sendo, contudo, tomadas muitas vezes como elementos de provocação para favorecer a emergência, circulação e reflexões sobre a palavra dada no teor das interlocuções. A literatura também foi utilizada como referência geral e sábia da conduta das pessoas no sentido amplo de uma condição humana diversa e complexa, que tem na ética a referência construída para viver, sustentar e projetar. Além disso, outras expressões da cultura global foram chamadas à compreensão de nós mesmos e da existência moral de indivíduos, coletividades, sociedades e civilizações. Assim, lançando-se mão do campo das artes, o cinema serviu de apoio na tarefa deste professor que, dirigindo-se a outros professores, levantou um tema urgente e sutil, como a ética. Também ouvimos e lemos as opiniões de outros cidadãos e acadêmicos do mundo sobre o assunto.

Sinto-me honrado nessa nobre tarefa de escrever o prefácio desta obra que passa por preciosas mãos. Foi e sempre será uma imensa alegria trabalhar com o grupo de universitários brasileiros que gentilmente partiram de minhas ideias para construir as ricas interlocuções que se sucederam durante os encontros, também não se omitiram em desafiar-las ou contestá-las em momentos oportunos conforme suas idiossincrasias, e talvez também as tenham acolhido em algumas ocasiões conforme o assunto tratado.

Este livro, portanto, é fruto do esforço dos dezessete autores que, seguindo o rigor do processo universitário regulamentado pelas normas para publicações acadêmicas-científicas no Brasil e no Equador, finalmente trazem à luz seus ensaios escritos e reunidos na presente obra.

É meu desejo íntimo que as ideias de todas (os) aquelas (es) que se dedicaram a este trabalho repercutam e sejam prestigiadas, não só, em suas próprias universidades, mas também em outras, não apenas no Brasil e no Equador, mas também na América Latina e além dela, globalmente. Essa expectativa é possível e será realidade com o entusiasmo e decisão de cada um dos escritores que, com o apoio do Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras, permitirá a divulgação deste trabalho. Assim, a publicação de ‘Ética, Universidad y Sociedad’ retrata um brilhante encerramento de uma atividade acadêmica rica em experiências e ideias e também o virtuoso início de outras iniciativas em torno da ética, a partir das perspectivas e abordagens que seus autores decidiram publicar, em um movimento contínuo e aprofundado de disseminação de ideias e de reflexões críticas sobre as mesmas.

Para a *Universidad del Azuay*, sua Editora e seu Programa de Ética, em parceria com o GCUB, é um privilégio publicar esta obra em português. Em breve iremos traduzi-lo para o espanhol e outros idiomas.

Para finalizar, expresso minha gratidão ao Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras (GCUB), na pessoa da Professora Dra. Rossana de Souza e Silva, por ter me concedido o privilégio de assumir a responsabilidade de realizar esse projeto por meio do curso que leva o mesmo nome deste livro, para mim uma tarefa honrosa e nobre para a qual espero ter correspondido à altura das expectativas. Meu especial agradecimento a cada professora e professor, gestora e gestor e a cada mestrande e doutorando pela possibilidade da partilha do conhecimento na qualidade de aluna ou aluno do curso, sobretudo, agradeço àquelas/aqueles que se dispuseram a aceitar o desafio de assumirem responsabilidades na qualidade de autores ou coautores dos escritos que aqui se apresentam e que encerram contribuições de inestimável valor acadêmico-científico. Estendo meu agradecimento à Professora Dra. Irene Cristina de Mello, consultora especial do GCUB, responsável pela revisão editorial de todos os ensaios publicados.

Finalmente, agradeço à *Universidad del Azuay* na pessoa do seu Reitor, Professor Dr. Francisco Salgado Arteaga, cujo apoio a esta iniciativa e aos possíveis derivados da relação entre a UDA e o GCUB é constante e sempre presente.

Juan Morales Ordóñez
Programa de Ética
Universidad del Azuay
Cuenca - Ecuador

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

Ética e Ensino Remoto: reflexões a partir do comportamento adotado no ambiente virtual em tempos de Pandemia

Rosilda Adelaide Rufo

Pedro Ernesto Fagundes

Margarete Farias de Moraes

15

CAPÍTULO 2

(Eco)Ética, Estado e Esfera Pública: uma reflexão histórico-filosófica sobre a ótica transdisciplinar

Rhadson Rezende Monteiro

33

CAPÍTULO 3

A Ética e a Universidade na Formação Humana

Karla Maria Lima Figueiredo Bené Barbosa

45

CAPÍTULO 4

A Ética e o Ensino de Ética Médica no Curso de Medicina: um Exercício Transversal entre Professor, Aluno e Paciente

Clécio Homrich da Silva

59

CAPÍTULO 5

A Ética nas Produções Científicas em Educação no Brasil na base de dados Scielo

Anatália Dejane Silva de Oliveira

Aline Ribeiro Pessoa

Kelli Consuelo Almeida de Lima Queiroz

71

CAPÍTULO 6

A Língua(gem) e a Ética

Paulo César Nascimento

89

CAPÍTULO 7

Breves reflexões éticas a partir da evolução da sociedade contemporânea

Marcone Augusto Leal De Oliveira

103

CAPÍTULO 8

Ciência da Boa Conduta: Interações Conceituais e Práticas Entre Ética, Conhecimento Científico e Universidade

Edna Maria Matos Antônio

115

CAPÍTULO 9

Coletivo Ético: Proteção e Cuidado com a Vida por meio das Condições Ambientais e Sociais

Mário Márcio da Rocha Cabreira

Victor Hugo de Oliveira Marques

Wilson José Gonçalves

129

CAPÍTULO 10

Da Função Social da Universidade: A Neoliberalização do Ensino Superior e a Banalização da Ética na Contemporaneidade

Octávio Henrique Alves Costa de Oliveira

153

CAPÍTULO 11

Desenvolvimento de Habilidades Sócioemocionais como Estratégia de Despertar a Sensibilidade Moral: um Relato de Experiência

Beatriz Santana Caçador

Laylla Veridiana Castória Silva

Amanda de Paula Nogueira

173



CAPÍTULO 12

Dilemas Éticos Vivenciados pelo Enfermeiro na Tomada de Decisões no Cuidado as Pessoas Com Covid-19

Marluce Alves Nunes Oliveira

187

CAPÍTULO 13

Ensaio sobre Ética e Universidade

Giani Gaiguer

199

CAPÍTULO 14

Ética da Informação e Sociedade em Contextos Digitais

Lucileide Andrade de Lima do Nascimento

Rosa da Penha Ferreira da Costa

221

CAPÍTULO 15

Ética e Economia: Reflexões a Partir da Obra de Amartya Sen

Jefferson Marçal da Rocha

231

CAPÍTULO 16

Ética Universitária na Sociedade

Gicélia Lombardo Pereira

Beatriz Gerbassi Costa Aguiar

Vera Lúcia Freitas

245

CAPÍTULO 17

Os Capitais de Bourdieu e o Profissional de Engenharia

Raquel Anna Sapunaru

259

CAPÍTULO 1

ÉTICA E ENSINO REMOTO: REFLEXÕES A PARTIR DO
COMPORTAMENTO ADOTADO NO AMBIENTE VIRTUAL
EM TEMPOS DE PANDEMIA

ÉTICA E ENSINO REMOTO: REFLEXÕES A PARTIR DO COMPORTAMENTO ADOTADO NO AMBIENTE VIRTUAL EM TEMPOS DE PANDEMIA

Rosilda Adelaide Rufo (*rosildinha@hotmail.com*)
Universidade Federal do Espírito Santo
<https://orcid.org/0000-0002-0431-6366>

Pedro Ernesto Fagundes (*pefagundes@uol.com.br*)
Universidade Federal do Espírito Santo
<https://orcid.org/0000-0002-1419-1130>

Margarete Farias de Moraes (*margarete.moraes@ufes.br*)
Universidade Federal do Espírito Santo
<https://orcid.org/0000-0002-4110-4610>

1. Introdução

Este trabalho tem como proposta refletir sobre o comportamento de professores e estudantes no ambiente virtual do Ensino Remoto e é resultado do Curso Ética, Universidade e Sociedade, promovido pelo Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras (GCUB), em parceria com o Programa de Ética da *Universidad Del Azuay* do Equador, ministrado pelo professor doutor Juan Morales Ordóñez. Este capítulo discorre sobre o tema a *Ética no Ensino Remoto (ER)* que foi adotado largamente em todo o mundo, em função da pandemia da COVID-19, além de avaliar como o tema foi abordado nos últimos 15 anos (2006-2021) em dois repositórios científicos: a Base de Dados em Ciência da Informação (BRAPCI) e no Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Os estudos realizados nos instigaram a refletir sobre o Ensino Remoto na contemporaneidade, em como a postura ética é adotada por ambos os lados, docentes e discentes, no contexto social virtual. Entende-se que essa abordagem, durante a pandemia, deveria ser pautada no comportamento ético, dado que “[...] a ética não é corpórea, é reflexão e ação, é transversal [...]”, como afirmou o professor Morales em uma de suas aulas, durante o curso Ética, Universidade e Sociedade.

Com o advento da pandemia da COVID-19, em nível global, o isolamento social foi uma das iniciativas tomadas por governos de vários países, a fim de minimizar os efeitos causados pelo vírus que, desde sua descoberta, sofre mutações, levando cientistas e pesquisadores mundiais a trabalharem no desenvolvimento de vacinas que permitam a volta da “normalidade” social. Nesse contexto de isolamento físico, o Ensino Remoto passou a fazer parte de uma prescrição de saúde pública que levou à suspensão temporária do *Ensino Presencial* (aulas) em instituições públicas e privadas.

Assim, nessa condição atípica, tivemos a oportunidade de cursar uma disciplina, ministrada no ambiente online, no modelo Ensino Remoto, com

o professor Dr. Juan Morales Ordóñez, da *Univerdad Del Azuay* (Equador), ampliando nosso conhecimento sobre ética, universidade e sociedade. Dada a quantidade e riqueza das informações e diálogos durante o curso, optamos por recortar e abordar sobre como a ética está posta no ambiente de ensino e aprendizagem em modelo remoto durante a pandemia; como se comportam professores e alunos nas salas virtuais, ambiente novo para muitos deles já que estavam habituados a receber e transmitir informações no espaço físico educacional. Nessa circunstância de Ensino Remoto, a omissão visual é permitida. Portanto, tal qual a premissa da ética, deve-se respeitar a pessoa que está presente, mas, por algum motivo não se sente à vontade para ligar a câmera ou microfone, optando por participar da sala virtual, sem, contudo, ter sua imagem exposta na tela.

Todavia, vale destacar que a Ética no Ensino Remoto não tem muito critério, como a ética propriamente dita. Ela se enquadra na ética das razões humanas. Assim, podemos dizer que se coaduna com a Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018, Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD). Essa lei dispõe sobre o tratamento de dados pessoais, inclusive nos meios digitais, por pessoa natural ou por pessoa jurídica de direito público ou privado, com o objetivo de proteger os direitos fundamentais de liberdade e de privacidade e o livre desenvolvimento da personalidade da pessoa natural¹. Nesse cenário, podemos inferir o uso de imagem sem autorização, no ambiente virtual de ensino.

Nesse sentido, o Ensino Remoto, que entraria nessa abordagem da ética, pode ferir a ética propriamente dita como, por exemplo: gravar uma aula sem consentimento de todas as pessoas envolvidas, extrapolar os limites de humanidade e da exigência, mas também a exposição das pessoas, como fazer um *print*² da tela, ou usar o celular para tirar uma foto dos participantes. Daí a importância da LGPD que, muitas vezes, fica a critério de cada instituição de ensino, ratificando que a ética entra no bojo da estrutura da própria ética das relações humanas em que, com frequência, no contexto do ensino remoto compartilhado na mesma casa, a família ou até mesmo o discente participa de pedaços da aula de forma descontextualizada.

Em concordância com a premissa anterior, González de Gómez e Barros (2017, p.23) asseveram que “questões em torno da ética ganham espaço cada vez maior [...] e são inúmeros os enfoques possíveis a um tema tão rico. Abordar a ética sob as diferentes perspectivas que a envolvem é tarefa de extrema complexidade, exigindo recortes e clara contextualização”. Nesta situação, o comportamento ético do discente e docente no Ensino Remoto é ratificado por Sá (2000, p.15) quando afirma que “[...] a ciência da conduta humana perante o ser e seus semelhantes” pode ser compreendida como ética, colaborando para distinguir a postura das pessoas no ambiente educacional virtual.

¹ LEI Nº 13.709, DE 14 DE AGOSTO DE 2018. Dispõe sobre a proteção de dados pessoais (Marco Civil da Internet). Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/113709.htm

² Como fazer uma foto da tela do computador, *tablet* ou *notebook*.

Nesse campo de incertezas, discorreremos sobre o que é eticamente correto no Ensino Remoto, com o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) em que, por mais de um ano, vimos um pouco de tudo: xingamentos, palavras chulas, desabafos, desinformação, carisma, empatia etc. Assim, este trabalho tem por finalidade discorrer sobre a ética no Ensino Remoto e como a pandemia evidenciou a falta de ética no espaço virtual das aulas.

Nesse cenário, analisando publicações científicas nos últimos 15 anos (2006-2021) a fim de identificar como a temática está posta em relação à ética e ao Ensino Remoto, e qual a abordagem antes e após a Pandemia da COVID -19, vale lembrar que o Brasil registrou a primeira morte em 12 de março de 2020 e, em menos de dois anos, já dizimou mais de 607.824³ mil pessoas em todo o país, conforme registrado em outubro de 2021, pelo Painel COVID -19 no Brasil do Ministério da Saúde do Governo Federal⁴, conforme evidenciado na Figura 1.

Figura 1: -Números de vítimas da COVID -19 na Pandemia no Brasil



Fonte: BRASIL. Ministério da Saúde (2021).

Nesse panorama marcado pela COVID-19, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's) têm sido utilizadas em larga escala nas escolas, universidades, empresas, igrejas, entre outras instituições que passaram a contar com plataformas virtuais, aplicativos e outros dispositivos tecnológicos a fim de minimizarem os impactos provocados pela pandemia.

³ BRASIL. Ministério da Saúde. (2021). *COVID-19 no Brasil*. https://covid.saude.gov.br/https://qsprod.saude.gov.br/extensions/covid-19_html/covid-19_html.html. Dados coletados em 31 de outubro de 2021.

⁴ BRASIL. Ministério da Saúde. (2021). *Painel Coronavírus*. <https://covid.saude.gov.br/>. 31 de outubro de 2021.

Esta, por assim dizer, *parou o mundo*, visto que não apenas a educação sofreu com os impactos da pandemia, mas economias inteiras tiveram que reinventar o modo de operarem.

Dessa forma, o Ensino Remoto ganhou proporções inimagináveis, dignas de um caminho sem volta. Ensino, de acordo com o dicionário *Online Português* (©2021), está conceituado como: ação, arte de ensinar, de transmitir conhecimentos, de instruir alguém através da informação. Desafiados por essa nova modalidade, a do Ensino Remoto, tanto professores como alunos, adaptados ao ambiente presencial das aulas, tiveram que se esforçar na aquisição de conhecimento rápido das novas tecnologias e plataformas digitais, valendo-se de dispositivos informacionais complexos e falíveis como opção para manutenção das aulas e minimização do impacto intelectual na aquisição do conhecimento, muitas vezes sem a ética.

Contudo, a suspensão temporária do modelo tradicional de ensino em sala de aula presencial, um dos modos mais utilizados na educação, levou-nos a refletir sobre a ética na comunidade de Ensino Remoto em que o acesso à informação não foi idealizado com critérios igualitários, dada a sua implantação emergencial, procedimento comum na sociedade política onde a ética não coaduna com a justiça social⁵. Desse modo, nem todos os docentes e discentes tiveram outra opção a não ser migrar para o ensino remoto, sem que houvesse a preocupação em saber se dispunham de condições mínimas necessárias de acesso às Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC's). Assim, por não possuírem dispositivos compatíveis com a dimensão continental do país, alguns aplicativos não funcionam adequadamente em determinados lugares, sendo incapazes de permitir que o aprendizado no Ensino Remoto virtual ocorra em condições igualitárias.

Negar que o ensino remoto foi uma saída na pandemia seria antiético, no entanto, o que antes era utilizado por um tempo determinado, agora, passou a ser utilizado como solução plena, independentemente dos desafios que enfrentam docentes e discentes para cumprirem as exigências que requerem o Ensino Remoto. Entre essas exigências, podemos citar a habilidade de lidar com novas plataformas, concentração na transmissão do conhecimento em um ambiente familiar com limitações de espaço, compartilhamento de equipamento por outros membros da casa e até mesmo o *analfabetismo tecnológico*. Isso, somado a um dos grandes problemas com o qual nos esbarramos: o excessivo uso de dispositivos acessando uma mesma plataforma, situação que gera constantes falhas de conexão em meio à ministração de uma aula virtual, o que pode, em alguns casos, ser encarado como algo provocado por algum dos participantes, mesmo quando não o é.

Melo (2006, p. 36) afirma que a ética está dividida em três categorias: a moral relacionada às necessidades sociais do homem, a filosófica relacionada ao núcleo especulativo e reflexivo sobre a complexa fenomenologia da moral na convivência humana, e a ética esperada pela aplicação de regras morais

⁵ **Justiça social** é uma construção moral e política baseada na igualdade de direitos e na solidariedade coletiva. Em termos de desenvolvimento, a justiça social é vista como o cruzamento entre o pilar econômico e o pilar social. Wikipédia

no comportamento social, esta última verificada no âmbito do Ensino Remoto. Desse modo, a ética pode nortear a qualidade da conduta humana em situações diferentes das habituais.

É inegável reconhecer que as TDIC's⁶ estão presentes em grande parte do cotidiano estudantil e social e que graças a elas foi possível encurtar distância entre a sala presencial e a virtual, com as adaptações necessárias a isso, e adaptá-las ao acesso *online*. Contudo, não quer dizer que, no Ensino Remoto, a mudança ocorra de forma ética, nem mesmo que tal ação colocará todos em um mesmo patamar para aquisição do conhecimento educacional, visto que somos limitados, diferentes, únicos. Pode-se dizer, também, que essa mudança chegou, amiúde, causando estresse, ansiedade e tantas outras patologias em função da *inabilidade* tecnológica demonstrada nas salas de aulas virtuais de Ensino Remoto, mesmo após quase dois anos de implantação e uso.

Outro aspecto relevante sobre o comportamento humano e os desafios do Ensino Remoto durante a Pandemia, considerando o aspecto ético, seria a inaptidão de docentes e discentes em lidar com os recursos tecnológicos como: câmeras, microfones, apresentações, vídeos, planilhas, projeções, aplicação de provas *online* durante as aulas cuja participação ocorre em um universo habitacional variado que, em grande parte, é inapropriado para obter e transmitir o conhecimento informacional. Isso sem contar que o Ensino Remoto chegou em muitas plataformas utilizadas sem incluir as Pessoas com Deficiência (PCDs), sejam elas auditivas, visuais, físicas ou outras patologias.

Fato é que, em muitos lugares, para que o Ensino Remoto ocorra, recorre-se a atitudes e comportamentos nada éticos em que as pessoas compartilham material literário sem permissão autoral, ou se tem a intervenção de outros membros da casa, fato que, muitas vezes, se dá durante as aulas por também não entenderem que aquele agora é um espaço de trabalho do familiar ou, simplesmente, porque não existe um local adequado para ser utilizado pelo discente ou docente, entre outros fatores que levam à dispersão no momento de aprendizado.

Vale lembrar que as interferências e ocorrências de fatos atípicos à educação ocorrem normalmente no ambiente virtual, como xingamentos, nudez, linguagem torpe, ruídos, queda de conexão, lentidão, *delay*⁷ nas falas dos professores e/ou alunos, entre outros fatores que não ocorreriam no espaço físico da sala de aula tradicional. Isso se dá pelo desconhecimento da Lei 13.709 – LGPD, no artigo 2º, inciso IV, que dispõe sobre a inviolabilidade da intimidade, da honra e da imagem da pessoa.

⁶ Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

⁷ O *delay* é um efeito de áudio que grava um sinal de áudio para reprodução após um período de tempo definido depois do sinal original.

2. Comportamento, ética e ensino na pandemia

Estamos certos de que a informação transmitida no meio virtual alcança de algum modo seu objetivo, mesmo em meio à Pandemia avassaladora da COVID-19. Entretanto, avaliar a postura e o comportamento de professores e estudantes, atrás de câmeras e microfones, ainda requer estudos sobre o nível de conhecimento gerado com o Ensino Remoto. Nessa perspectiva, segundo Gearhart (2001, p.3), na ética “existem quatro normas a seguir em suas práticas diárias: a honestidade, cumprimento da palavra, respeito pelos outros e justiça”⁸ que devem ser adotadas no Ensino Remoto.

Cabe observar que as quatro práticas devem nortear tanto os docentes quanto os discentes, como todos os envolvidos no processo educacional virtual. Tais práticas fazem parte da *regra de ouro*, não só para as aulas presenciais. Lamentavelmente, muitas vezes não é o que vivenciamos no Ensino Remoto, quando atividades deixam de ser entregues, quando não realizamos as tarefas assíncronas acordadas, quando não cumprimos a carga horária, ou utilizamos a maior parte do tempo com conteúdo fora da disciplina proposta no programa.

Além disso, observamos também atitudes desrespeitosas e inapropriadas para o ambiente social remoto, entre outros fatores que demonstram a ausência da ética quando, na realidade, deveria ser um ponto de melhoria de todos. Situação, aliás, que independe do espaço, seja ele físico ou virtual. Vale ressaltar, entretanto, que o nível de estresse, ansiedade, depressão e problemas socioeconômicos aumentaram com a pandemia e com o crescente número de mortes, impactando grande parte dos envolvidos no Ensino Remoto, pois perderam entes queridos nesse período ou mesmo foram diagnosticados com a doença, bem como se sensibilizaram com a situação de pandemia que, de alguma forma, atingiu indistintamente todas as pessoas.

Voltamos para a questão ética, destacada por Morales Ordonêz (2008, p. 22-23), ao afirmar que “La ética tiene que ver con la reflexión sobre la práctica moral. Y, la moral y los valores son los referentes teóricos e ideales que orientan y señalan el camino a los seres humanos para una mejor convivencia”, válida também para o Ensino Remoto na pandemia. O autor ratifica a ideia de que a ética é a instância de análise, validadora dos comportamentos e políticas adotadas em sociedade.

Reinventar-se à medida que as necessidades humanas surgem levou à adoção do Ensino Remoto em instituições públicas e privadas que, de algum modo, tem colaborado para que a produção do conhecimento não seja interrompida pela pandemia que se estende há quase dois anos e, ao longo desse período, impactou a comunidade acadêmica de forma ímpar, em relação à episteme cognitiva relacionada à ética no ensino, em meio à pandemia. Sem isso, nos tornaríamos preconceituosos, moralistas e injustos, sem respeito ao outro, como propõe a ética na aprendizagem.

⁸ Tradução livre feita pela autora utilizando o Google Tradutor.

3. A Pesquisa

Os resultados apontam que o Ensino Remoto (ER) é pouco explorado e passível de aprofundamento, sendo confundido com o Ensino a Distância (EaD) que remonta ao século XVIII, criado nos EUA. Isso levou-nos a investigar sobre o tema em duas bases de dados: BRAPCI e BDTD.

Tendo em vista a temática definida para a elaboração do ensaio, realizamos pesquisa bibliográfica em bases de dados por ser muito utilizada na construção do conhecimento científico, nas mais diversas variáveis. De acordo com (Gil, 1994 citado em Lima & Míoto, 2007, p.40) “a pesquisa bibliográfica possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto”. Considerando que a ética tem sido o caminho escolhido pelos detentores do conhecimento científico e técnico, como afirmado por Morales Ordeónêz (2008), buscamos, nos repositórios científicos, publicações cuja abordagem contemplava a temática nos últimos 15 anos (2006 - 2021) e constatamos que a ética no ensino tem um longo caminho a percorrer, pois, apesar de os números recuperados serem significativos nas bases da BRAPCI e BDTD, a produtividade é baixa quando associada à ética no Ensino Remoto Emergencial, adotado durante a pandemia da COVID-19, além de apresentar-se associada ao Ensino a Distância e não à ética no Ensino Remoto.

A pesquisa trouxe à tona números mais apurados sobre a Ética que, de acordo com a história, foi conceituada na Grécia Antiga durante o século V a.C. Para tanto, utilizamos como principais indexadores (ética e ensino). Entretanto, destacamos que, na busca com os indexadores (ética e ensino remoto), nenhuma publicação foi recuperada no recorte temporal de 15 anos, delimitado neste trabalho, porém, quando utilizamos outras modalidades do ensino, em ambos os repositórios científicos, foi possível recuperar outras publicações como demonstrado na Tabela 1, entre eles o indexador (ensino remoto e pandemia) também fizeram parte da busca. Destacamos, no entanto, que 2008 e 2013 foram os anos com maior número de publicações sobre a temática. Na BRAPCI= 7 e na BDTD = 133, respectivamente, na pesquisa, conforme demonstrado na Tabela 1.

Tabela 1: Mostra Anual do Resultado de Busca por Indexadores.

| Número | BRAPCI – Indexadores | Publicações | Ano |
|-----------------------------------|---|-------------|----------------|
| 1 | Ética e Ensino Remoto | 0 | - |
| 2 | Ensino Remoto | 4 | - |
| 3 | Ética e Ensino | 33 | 2008 – 2021 |
| 4 | Ensino Remoto e Pandemia | 2 | 202 - 2021 |
| 5 | Ensino a Distância | 108 | 2006 – 2021 |
| 6 | Ética e Ensino a Distância | 0 | - |
| 7 | EAD | 98 | 2006 – 2021 |
| 8 | Ética e EAD | 0 | - |
| Subtotal | 2008 foi o ano com maior publicação 7 | 245 | - |
| Número | BDTD – Indexadores | Publicações | Ano |
| 1 | Ética e Ensino Remoto | 0 | - |
| 2 | Ética e Ensino | 108 | 2006 – 2020 |
| 3 | Ensino Remoto e Pandemia | 1 | 2020 |
| 4 | Ensino a Distância | 1030 | 2006 – 2020 |
| 5 | Ética e Ensino a Distância | 40 | 2006 – 2019 |
| 6 | Ensino Remoto (busca por assunto) | 2 | 2019 |
| 7 | EAD | 212 | 2006 – 2019 |
| 8 | Ética e EAD | 140 | 2006 – 2020 |
| Subtotal | 2013 foi o ano com maior publicação 133, nenhuma em 2021. | 1523 | - |
| Total Geral nas duas Bases | 7 Indexadores | 1768 | 15 Anos |

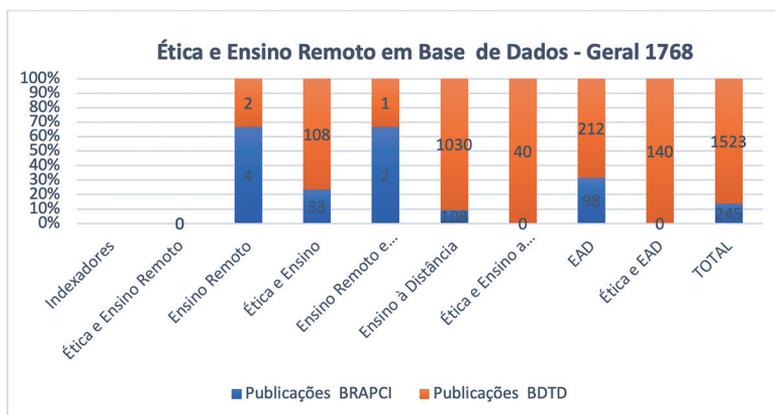
Fonte: Elaborada pela autora (2021).

3.1 Reflexões sobre os dados

Os indicadores da pesquisa apontaram que, apesar de a Ética estar bem representada no quesito ensino, de modo geral, na proposta deste trabalho relacionado ao Ensino Remoto e Pandemia, o número é pequeno, visto que apenas seis produções se apresentam pertinente à abordagem temática, como os trabalhos descritos: *Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19: repensando a prática docente* (2020), *Ensino remoto na pandemia: urgências e expressões curriculares da cultura digital* (2021), *Usos de tecnologias da informação e comunicação no ensino superior em Enfermagem durante a pandemia da COVID-19* (2021), além de outras três publicações.

Cabe inferir que, apesar de tratarem do ensino no contexto de utilização das TDIC's, a ética não compõe o objeto de estudo. Fato comprovado quando analisamos o Gráfico 1.

Gráfico 1: Resultado Geral de Publicações Recuperadas nas Bases



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Uma vez que comportamentos antiéticos ganharam visibilidade na sociedade e na internet durante a pandemia, no ensino remoto não foi diferente. A implantação de novas formas e modos de repassar o conhecimento em ambientes virtuais que, de forma corriqueira, desconsideram diferentes níveis de acesso, habilidade e capacidade intelectual, entre outros fatores, como sobrecarga de *lives*⁹, seminários, aulas síncronas e assíncronas e excesso de desinformação que chegam via rede social das quais docentes e discentes se valem para comunicar-se. Além disso, docentes e discentes foram acometidos por doenças psicossomáticas e físicas, entre outras comorbidades relacionadas ao ensino remoto.

⁹ Na linguagem da Internet, a expressão passou a caracterizar as transmissões ao vivo feitas por meio das redes sociais.

Cabe agregar que, de acordo com a Agência Brasil¹⁰, estudos comprovam o aumento de casos de doenças psicossomáticas relacionadas à pandemia. De cunho quase sempre emocional, “*mas a manifestação é no corpo, ou seja, um sintoma que não pode ser explicado por causa orgânica ou exame, mas que é real e traz prejuízo para o indivíduo*”. Nesse sentido, a relação entre doenças físicas e emocionais é bastante comum, mas, com a pandemia, a tendência se agravou. Uma pesquisa feita em maio pela Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP) mostrou que cerca de 89% dos 400 psiquiatras destacaram o agravamento de quadros de saúde mental em seus pacientes devido à pandemia do novo Coronavírus. Dessa forma, podemos inferir que trouxe reflexos também nos indivíduos participantes do Ensino Remoto.

Outro aspecto a ser destacado neste ensaio sobre ética, ensino remoto e pandemia é que a Educação a Distância se faz cada vez mais notória e tende a aumentar no pós-pandemia, visto que até empresas têm adotado o trabalho remoto para seus colaboradores, o famoso *Home Office*, muito parecido com o Ensino Remoto em que se produz a partir de uma orientação prévia ou necessidade e o resultado precisa ser entregue dentro de um prazo delimitado. Estudos mensuram que a carga de estresse gerada nessa modalidade de ensino e serviço é alta. Podemos citar ansiedade, irritabilidade, tristeza, exaustão, dores musculares, dores de cabeça, insônia, queda de cabelo, baixa libido, entre outras, as doenças causadas pelo estresse durante a pandemia.

De todo modo, nessa modalidade de estudo, é comum ouvirmos que a carga horária aumentou com o ensino remoto tanto quanto com o trabalho remoto. Trabalha-se e estuda-se mais horas, já que permanecer conectado é fundamental para não perder nenhuma informação. Nesse ponto, cabe o questionamento: somos éticos com nosso corpo, mente? E com nossos familiares? Outra questão a ser analisada no ensino remoto é sobre o largo compartilhamento de textos, livros, pesquisas entre outros materiais digitalizados e disponibilizados a docentes e discentes sem prévia autorização de seus autores, dado que, no ensino remoto, tudo é mais rápido e exige flexibilização para o acesso à informação. Assim, podemos inferir que problemas de ordem dos direitos autorais são evidenciados com a pandemia.

Vale lembrar que, em muitos casos, essa ação *antiética* é flexibilizada e justificada pela falta de acesso ao conteúdo físico, em função da pandemia que em alguns lugares ainda se mantém acirrada, fechando bibliotecas, centros culturais e tantas outras repartições públicas, como medidas preventivas de contaminação pelo Coronavírus. Essa situação se mantém, mesmo após as primeiras doses de vacinas serem aplicadas, dado que o vírus sofre mutações, o que requer manutenção das medidas sanitárias como o uso de máscaras e distanciamento físico, entre outros procedimentos necessários para reduzir o nível e número de contágios.

¹⁰ Recuperado de <https://agenciabrasil.ebc.com.br/saude/noticia/2020-12/estudo-diz-que-pandemia-fez-crescer-casos-de-doencas-psicossomaticas> em 1 nov. 2021

O mesmo se dá quando analisamos o processo de avaliação *online* e nos perguntamos até que ponto somos éticos? Já que com a câmera desligada é impossível saber se o discente está realmente na aula, se não faz uso de *cola*, se realmente foi ele quem fez o trabalho etc. Não que isso já não ocorresse no ensino presencial, contudo acredita-se que haja mais facilidade para esse comportamento antiético no Ensino Remoto. Vale lembrar que essa modalidade difere do Ensino a Distância que já possui regulamento que ampara esse procedimento remoto.

Diante do exposto, não podemos negar que, no campo da episteme cognitiva do Ensino Remoto, a ética pode contribuir na construção do conhecimento híbrido educacional (aulas presenciais e *online*). Esse modelo, adotado em grande escala durante a crise da pandemia em todo mundo, foi implantado com a finalidade de minimizar os impactos causados pelo contágio pelo Coronavírus. Assim, é possível depreender que a ética perpassa a episteme social, política, econômica e tecnológica, fazendo-se imprescindível a produção de novos saberes.

Isso posto, vale lembrar o que pontua Mahatma Gandhi, conhecido cidadão hindu, que afirmou: “...um homem não pode agir bem em um espaço da vida, enquanto age mal em outro, porque a vida é um todo indivisível.”¹¹, isso é o que podemos chamar de postura ética e acreditamos que deva ser o comportamento adotado por professores e alunos no Ensino Remoto durante a Pandemia.

4 Considerações Finais

Descrever sobre a ética no Ensino Remoto, em meio à crise sanitária e humanitária que até outubro de 2021 já dizimou mais de 607 mil pessoas no país, torna-se premente. Nessa direção, refletir sobre até que ponto nossa conduta está pautada na ética, nesses ambientes, também é válido. A adesão ao Ensino Remoto Emergencial tem sido obrigatória e foi a opção encontrada para que professores e alunos migrassem para o *ambiente virtual*¹², a fim de minimizar impactos negativos da pandemia no campo educacional. Convém assinalar que, mesmo com desafios e limitações aparentes pontuadas neste capítulo, houve ganhos com sua implantação como as novas formas de aplicar as tradicionais práticas pedagógicas, processando, difundindo e adotando o conhecimento pautado na ética, independentemente do contexto social de cada *internauta*, durante a ministração das aulas síncronas.

Em síntese, vive-se uma crise ética na sociedade da pós-modernidade e esse contexto de crise ética pode ser notado também no Ensino Remoto e no conhecido Ensino a Distância (EaD), mesmo admitindo o quanto a tecnologia ampliou o acesso à informação e produção do conhecimento científico impulsionado mesmo em meio à pandemia da COVID-19.

¹¹ Recuperado de https://www.pensador.com/autor/mahatma_gandhi/ em 02 nov. 2021.

¹² Visto que o vírus se propaga por meio de contato físico que deveria ser evitado a fim de diminuir o contágio e, dessa forma, baixar o número de mortos por transmissão e infecção do Coronavírus.

Vale lembrar que, durante as aulas, discussões enriquecedoras nos levaram nessa direção de produção voltada à temática do modelo de Ensino Remoto, corroborando para essa produção na qual fica evidente a relevância da ética no ambiente virtual durante a pandemia. Isso ficou demonstrado nos resultados visíveis recuperados na pesquisa bem como na revisão de literatura que inferiu a baixa produtividade de publicações sobre Ética no Ensino Remoto. Quando das 1.768 publicações recuperadas, menos de 1% (seis publicações) reportam literalmente à temática abordada nos repositórios científicos da BRAPCI e da BDTD, entre 2006 a 2021, perfazendo 15 anos de produção.

Isso significa que novas discussões sobre a temática são necessárias no âmbito do conhecimento no qual se insere a Ciência da Informação (CI), conforme evidenciado nos resultados obtidos nos repositórios. González de Gómez & Barros (2017, p.20) reiteram que:

Os estudos sobre a ética, na Ciência da Informação, dialogam com indagações de outras Ciências Humanas e Sociais, tais como a Comunicação, a Administração, a Biblioteconomia, a Arquivologia, a Museologia, a Antropologia e o Direito, e com outras áreas do conhecimento, como a Bioinformática e a Telemedicina; ao mesmo tempo, todos aqueles campos disciplinares compartilham perguntas sobre os contextos normativos referentes ao desenvolvimento e uso de novos dispositivos e tecnologias de informação, assunto específico da Ética da Computação e os estudos da Interação homem-computador.

Nessa direção, Morales Ordónñez (2016, p.27) afirma que “A Internet é o espaço onde se encontra grande parte da criação humana”. E, nesse ambiente, o Ensino Remoto na pandemia se coloca como instrumento que necessita de afinação ética que fomenta o conhecimento na sociedade de modo que a melodia que dele saia, toque de algum modo cada um de nós.

Cabe, portanto, trabalhar para que o conhecimento no Ensino Remoto, em contexto pandêmico, seja pautado por comportamento ético, crítico, autônomo, produtivo, criativo e significativo capaz de superar desafios impostos pela tecnologia que, desde o século XVIII, vem suportando novas produções do conhecimento. O Ensino Remoto veio requerer habilidades que reduzam a evasão escolar, colocando-se como uma ferramenta inclusiva, igualitária e, ao mesmo tempo, heterogênea, produtiva e amparada pela ética em um ambiente social de constante mudança.

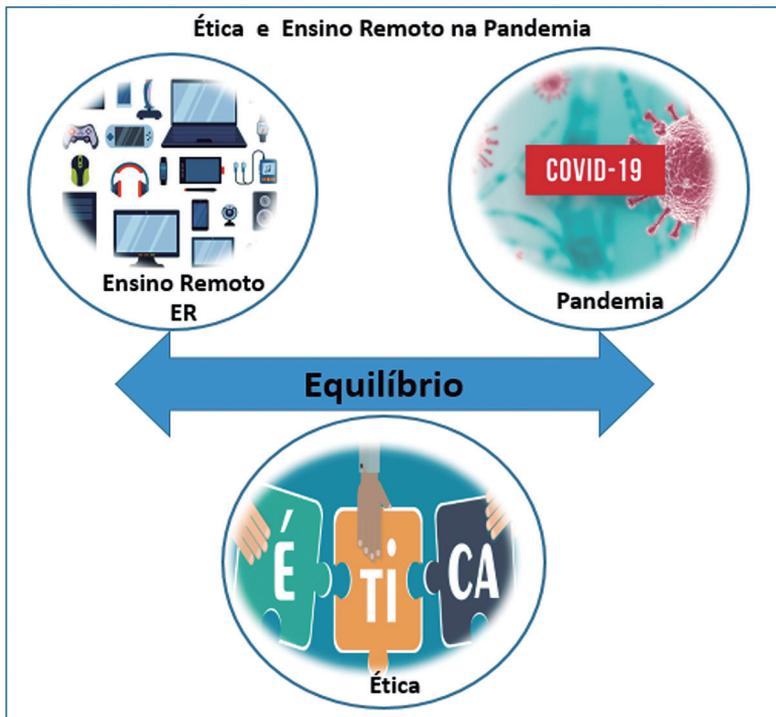
Diante do exposto, a nova forma de transmitir o conhecimento docente, via ensino remoto em meio à pandemia e de sua retenção pelo discente, é positiva apesar dos desafios e pontos de melhorias comportamentais, desde que seja pautada na ética por todos os envolvidos no processo metodológico pandêmico. Logo, tende a ser aceito desde que a ética seja a base desse construto social.

Repensar a forma de agir e de se comportar no ambiente virtual educacional foi o que a disciplina Ética, Universidade e Sociedade oportunizou com a GCUB. Não podemos negar o quanto crescemos como discentes e docentes e como a ética foi fundamental para esse aprendizado. A partir

de diálogos e embates na sala de aula remota, foi possível vislumbrar uma luz no fim do túnel propiciada pela tecnologia e pela conduta ética de um docente que, brilhantemente, conduziu a temática de forma democrática e produtiva. Esse fato é ratificado pela elaboração desta publicação cujo objetivo é o de levar-nos a refletir que, mesmo em meio ao caos gerado pela pandemia da COVID-19, é possível aprender a aprender, fortalecer relacionamentos humanos, mesmo estando separados fisicamente, em virtude de medidas sanitárias preventivas.

Ao concluirmos os apontamentos referentes à ética no Ensino Remoto durante a pandemia, vale repensar nosso comportamento e conduta no ambiente virtual a fim de promovermos um aprendizado em que moral, respeito e educação estejam presentes, mesmo quando as mazelas causadas pela pandemia tornam o cenário desfavorável, preocupante e incerto. Manter o equilíbrio baseado na ética, conforme Figura 2, é fundamental, pois, de acordo com Morales Ordóñez (2008, p.23), “O futuro da humanidade, o de toda a humanidade, depende da sujeição e do cumprimento do que suscita a reflexão ética”.

Figura 2: Ética como Suporte no Ensino Remoto e Pandemia



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Nesse sentido, a Figura 2 ressalta que o equilíbrio entre a pandemia e o Ensino Remoto devem ser pautados num comportamento que tenha a ética como base, dado que manter o comportamento dentro dos padrões éticos requer exercício contínuo.

5 Considerações Finais

Diante do exposto, salientamos a importância de reflexões sobre a práxis educacional no Ensino Remoto que se mostrou viável e cheia de desafios em tempos de pandemia, pois vimos professores, alunos, pais e demais familiares aprendendo a utilizar plataformas tecnológicas como Zoom, Google Classroom, Meet, Skype, Youtube, a criarem grupo de WhatsApp, entre outros, para minimizar impactos no aprendizado em meio à pandemia da Covid-19.

Assim, podemos inferir que o estudo pautado na ética alcançou proporções inimagináveis na geração do conhecimento, como demonstrado no decorrer da disciplina Ética, Universidade e Sociedade, ministrada no formato de Ensino Remoto.

Adaptações, empatia e criatividade são aceitas nos modelos presencial e remoto, pois ambos se mostram produtivos e passíveis de melhoria e adequações, na medida em que oportunizam à sociedade evoluir e reinventar-se no ambiente virtual. Isso posto pode-se depreender que o hibridismo entre o ensino presencial e o remoto perpassa pelo equilíbrio da ética educacional.

Nesse sentido, a contribuição ética no Ensino Remoto é notória, pois transpôs fronteiras culturais, sociais, físicas, políticas e econômicas. Tirou da *inércia* a modalidade do ensino presencial, encorajando docentes e discentes a reinventarem-se e descobrirem novas metodologias de produção do conhecimento, utilizando as TDIC's, apesar dos desafios e realidade que cada um tem enfrentado em meio à pandemia.

Assim, entende-se que o Ensino Remoto apresenta-se como importante ferramenta para a elaboração de novas pesquisas que reflitam sobre a importância ética no ensino, apontada pelos índices expostos nos repositórios científicos pesquisados, que coadunam com essa necessidade ao apontarem um número pouco expressivo em relação à ética (menos de 1% das produções em 15 anos). Essa modalidade é confundida muitas vezes com o Ensino a Distância (EaD), sistema de ensino que teve início no século passado. O Ensino Remoto, tratado neste capítulo, foi adotado de modo emergencial com o agravamento da crise sanitária da COVID-19 em grande parte do mundo.

Desse modo, atentar para as questões éticas deve ser premissa em todas as modalidades de ensino; a ética deve guiar condutas quando estamos *on* (ligados) e mais ainda quando estamos *off* (desligados), em nossas câmeras e microfones nas aulas remotas. Levando-nos a refletir e proceder corretamente mesmo quando ninguém está vendo. A ética, tal qual a sociedade, se mostra em permanente construção, e construções demandam planejamento, mudança, adaptações, ajustes e objetividade, entre outros pilares com os quais a ética coaduna perfeitamente.

Portanto, *perde-se* por um lado e *ganha-se* por outro; perdemos, quando não é possível o olho no olho entre aluno e professor, o abraço, o aperto de mão, o afago, o consolo ao outro pelas perdas de entes queridos, o cafezinho, a taça de vinho; ganhamos, quando ultrapassamos barreiras socioculturais, fronteiras continentais e interagimos remotamente com pessoas de qualquer parte do mundo e, assim, compartilhamos conhecimento, informações, experiências e aprendizados, como nunca. Enfim, um caminho sem volta na atualidade que minimiza impactos causados, por exemplo, por pandemias, como a da Covid-19. Adaptações e mudanças estão presentes no mundo que está em constante movimento.

Referências

- Base de Dados em Ciência da Informação (2010-2021). *Acervo de Publicações Brasileiras em Ciência da Informação*. Curitiba, Universidade Federal do Paraná; Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Recuperado de <https://www.brapci.inf.br/>
- Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. (2020). *Sobre a BDTD*. Brasília (DF), Ibict. Recuperado de <https://bdtd.ibict.br/vufind/>
- Dicionário Online Português. (2021). Ensino. In Dicionário Online Português. Recuperado de <https://www.dicio.com.br/ensino/>
- Gearhart, D. (2001). Ethics in distance education: Developing ethical policies. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 4(1), 1-3. <https://citeserx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.594.4947&rep=rep1&type=pdf>
- González de Gómez, M. N., & Barros Cianconi, R. (2017). Ética da Informação: perspectivas e desafios. *Garamond*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/319275884_ETICA_DA_INFORMACAO_perspectivas_e_desafios
- Lima, T. C. S. & Mioto, R.C.T. (2007). Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, 10, 37-45, 2007. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141449802007000300004&script=sci_arttext
- Melo, O. F. (2016). Ética e Direito. *Novos Estudos Jurídicos*, 11 (1), 35-40. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/270172614.pdf>
- Morales Ordóñez, J. (2020). *Moralista*. Casa Editorial de la Universidad del Azuay.
- Morales Ordóñez, J. (2008). *Ética y Sociedad*. In Morales Ordóñez, J. SOCIEDAD, POLÍTICA Y ÉTICA. Universidad del Azuay, Escuela Superior Politécnica del Litoral.
- Sá, A. L. (2000). *Ética Profissional*. 3ª. Edição, São Paulo: Atlas, 12.

Agradecimento

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro a este trabalho.

CAPÍTULO 2

(ECO)ÉTICA, ESTADO E ESFERA PÚBLICA: UMA
REFLEXÃO HISTÓRICO-FILOSÓFICA SOBRE A ÓTICA
TRANSDISCIPLINAR

(ECO)ÉTICA, ESTADO E ESFERA PÚBLICA: UMA REFLEXÃO HISTÓRICO-FILOSÓFICA SOBRE A ÓTICA TRANSDISCIPLINAR

Rhadson Rezende Monteiro (rhrmonteiro@uesc.br)
 Universidade Estadual de Santa Cruz
<https://orcid.org/0000-0001-7992-6110>

1. Introdução

O presente capítulo opta por tecer considerações conceituais sobre a relação entre moral e política para entender sua relação com o direito, o Estado e a esfera pública em abordagem histórica. Para isso realizar um percurso filosófico desde as reflexões aristotélicas, passando pela escolástica, os contratualistas do renascimento até o iluminismo, passando por Kant e chegando a reflexões modernas de Reinhart Koselleck e Jürgen Habermas. O objetivo foi propor um diálogo entre teorias e apresentar conceitos que tangenciam a ideia de moral e sua relação com o Estado. Penso que, sendo o homem um animal social o Estado é por consequência a construção social que permite o desenvolvimento da civilidade pensada como progresso humano. Essa construção se dá, a grosso modo, através da interação pela via comunicativa entre a esfera privada de onde advém a crítica moral com a esfera pública onde se constrói o debate a cerca da política pública. Conciliação entre Moral e Política são, portanto, indissociáveis para o Estado Democrático moderno. O Esforço dessa reflexão é justamente mostrar como se deu esse processo dicotômico entre a moral e política ao longo da construção do Estado e do direito até o advento do ambientalismo. Trata-se de um trabalho breve que demonstra a serventia que as reflexões sobre moral suscitadas ao longo da disciplina puderam gerar, quando se propõem uma abordagem de diálogos que seja transdisciplinar. As reflexões aqui apresentadas são articuladas com as construções discursivas desenvolvidas ao longo do curso “Curso Ética, Universidade e Sociedade” oferecido pelo programa de Ética de la *Universidad del Azuay* e parceria com o Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras - GCUB durante o ano de 2021.

2. Reflexões sobre a Ética, Estado e a Esfera Pública.

“O homem é um animal social”, o que significa essa frase de Aristóteles? Significa dizer que o ser humano não é feito para viver isoladamente. Parte de sua natureza está em conviver em contato seus semelhantes, isto é, em interação social.

Como nos ensina Juan Morales Ordóñez, pode-se afirmar que:

La afirmación aristotélica es una constatación empírica de la objetividad propia de los seres humanos. Es la explicación de la condición natural de las personas. No es posible concebir siquiera a seres humanos que vivan sin relación de interdependencia con otros.(...) afirmación clásica de Aristóteles, quien en El siglo IV a.C., elaboró el concepto del “zoon politikon”. El hombre no puede vivir solo, para su vida, requiere de sus semejantes. Aquel que no viva en sociedad es un dios o una bestia” (Ordóñez, 2008 p.1).

Nessa máxima, só deuses e bestas vivem sozinhos, isso significa dizer que a tarefa da sobrevivência, do provento e da *polis* só é possível ao homem em cooperação com outros homens, se não, trata-se de Deus que tudo provém pela vontade divina ou de um animal desprovidos do logos, que vive ao ermo.

Na compreensão aristotélica o homem é um animal político, na medida em que possui a linguagem é essa por sua vez é o fundamento da comunicação que proporciona a sociabilidade. O homem se utiliza do logos e com isso é capaz de realizar julgamento entre bem e mal, certo ou errado. Essa constatação está no fundamento da ética, da política e da norma.

Portanto, é por meio dessa sociabilidade proporcionada pela comunicação e pelo uso do logos que levam o homem a ser predestinado a viver em sociedade e a exercer sua organização através da política. A política por sua vez proporciona a construção social, a lei e a ordem.

Ora, podemos dessa reflexão indagar que moral e política estão no embrião da criação do Estado, enquanto forma de organização social. Restando perguntar, como essa relação se deu na formação do Estado moderno? A resposta relacionou a compreensão Aristotélica apresentada pelo Prof. Ordóñez, relacionada ao Conceito de Esfera Pública de Jürgen Habermas, aos contratualista que fundamentam o Estado moderno e também recorrendo à historicidade.

Diferentes doutrinas tentam explicar a origem do Estado Moderno. As mais relevantes para esta análise são a doutrina teológica, a doutrina do contrato social e a doutrina jusnaturalista.

Para a doutrina teológica, o Estado é criação divina, como obra da vontade de Deus. Tem seus expoentes em Santo Agostinho, Santo Tomás de Aquino e Jacques Bossuet. Dentro desta perspectiva a doutrina teológica dividiu-se em duas teorias distintas: a “teoria pura do direito divino sobrenatural” e “teoria do direito divino providencial”. A “teoria pura do direito divino sobrenatural” defendia a tese de que o próprio Deus indicava o homem ou família que deveria exercer o poder estatal. Enquanto que “teoria do direito divino providencial” defendia a tese de que o Estado fora instituído pela providência divina, providência e que esta o dirigia de maneira indireta, por meio de acontecimentos e da vontade humana (Bastos, 2002).

A doutrina do jusnaturalismo por outro lado, defende a ideia de que o Estado encontra fundamento na própria natureza humana, havendo prevalência do direito natural em relação ao direito positivo, assim:

Há um fundamento anterior às leis humanas, que é o próprio direito do homem como criação de Deus, sendo essa a essência do direito natural, apesar das suas muitas conceituações e significações surgidas durante sua história. Tal essência é comuns a todas referidas conceituações. O direito natural é inerente à própria natureza, sendo o conjunto de regras morais que estão incutidas na própria alma humana, como por exemplo, os direitos à vida, à felicidade, à segurança, ao respeito, dentre outros (Morais, 2013 p.1).

É no interior do jusnaturalismo que se encontra o aparato ideológico que afirma o foro interior e privado como portador da crítica moral ao Estado, este foro interior capaz de emitir juízo de opinião e imanente ao direito natural e precede a existência do próprio Estado.

O Estado por sua vez se constitui perante o acordo de vontades pela perspectiva do contrato social. Para isso é preciso entender as Teorias do Estado contratualistas sobre o crivo da historicidade, ou seja, colocando os autores ao seu tempo.

Assim, a teoria hobbesiana atende a um momento histórico em que o Estado precisava se justificar ideologicamente para garantir a paz civil, a propriedade e a ordem social do século XVI, ou seja, dar forças a uma nova construção social – o Estado – que não poderia ser questionada sob pena de não lograr êxito em sua finalidade.

No passar dos séculos e na medida em que o Estado Absoluto alcança seu objetivo, isso é evitar a guerra civil e garantir a paz social. Paulatinamente, surgem novos teóricos que iram questionar o paradigma do Estado absoluto através de uma crítica pautada principalmente na supressão do direito natural e no humanismo como John Locke e Jean Jaques Rousseau.

A teoria de Thomas Hobbes defende o estado natural e o estado político; no estado natural, o poder de cada um é medido pela sua força efetiva, ou seja, o mais forte é superior ao mais fraco, neste estado temos seu “o homem é lobo do próprio homem” (*homo homini lupus*), o homem é sociável por acidente, e não por natureza, ele se sociabiliza para manter sua integridade. Para Hobbes o homem não é um ser propriamente social, sua sociabilidade é forçada em prol de sua própria segurança, pois somente o Estado poderá garantir à liberdade e a integridade do homem, fora do Estado à guerra civil e plena.

Na compreensão de Hobbes, a única maneira de o direito natural prevalecer seria por meio da submissão de todos às ordens do soberano, tendo em vista que a fonte última da lei agora advém deste, por conseqüências suas decisões não precisam basear-se na moralidade. Hobbes proporciona assim as principais bases teóricas que justificam o Estado absoluto de forma que tudo passa a lhe ser possível – ao Estado – deste de que evite a guerra de todos contra todos.

John Locke discorda em relação ao absolutismo, afirma que no estado de natureza todos são iguais, estando subordinados apenas às regras divinas, defendendo a posição de que qualquer pessoa pode castigar uma transgressão que esteja sofrendo por parte de outrem, buscando a reparação dos danos sofridos.

Os homens, assim, resolvem viver em sociedade pelo seu próprio consentimento. No estado de natureza, os indivíduos possuem direitos inalienáveis, como o direito à vida, à liberdade e à propriedade. Locke inverteu o argumento de Hobbes, ao dizer que se o governante contrariasse o direito natural e deixasse de proteger “a vida, a liberdade e a propriedade”, as pes-

soas estariam justificadas em derrubar o regime, conforme lemos juntos a Koselleck:

Locke distingue três espécies de lei: em primeiro lugar a ‘Lei divina, que regulamenta o que é pecado e que deve ser’ (The Divine Law the Measure of Sin and Duty) e se anuncia ao homem pela natureza ou pela revelação; em segundo, ‘a Lei civil, que regulamenta o crime e a inocência’ (The Civil Law the Measure of Crimes and Innocence), ou seja, a lei do Estado, ligado a coerção cuja tarefa consiste em proteger o cidadão; em terceiro lugar Locke enuncia a Lei específica moral (The Philosophical Law the Measure of Virtue and Vice), que e a medida do vício e da virtude (Koselleck, 1999 p. 50).

A teoria de Locke submete a relação entre a lei natural e a lei política formulada por Hobbes a uma profunda revisão, perante a separação entre lei divina e lei civil concede caráter obrigatório à religião e ao mesmo tempo causa uma ruptura entre direito natural e direito político, reunidos na teoria hobbesiana para justificar o Estado. O que é fundamental aqui é que o autor sem deter-se a este debate, trás a concepção da lei moral da “opinião ou da reputação” – da virtude ou do vício – que estará no campo da sociedade civil. Como podemos acompanhar:

Locke mostra empiricamente que as leis morais civis se originam do foro interior da consciência humana, que Hobbes havia excluído do domínio da influência do Estado. Embora os súditos tenham abdicado de seu poder para colocá-lo a disposição do Estado e por isso não posso agir contra um cidadão além do que é autorizado pela lei do país, ainda assim eles preservam a capacidade de forma uma opinião boa ou má, de aprovar ou reprovar os atos daqueles com quem convivem e dialogam. Os cidadãos não têm nenhum poder executivo, mas possuem o poder espiritual do juízo moral (Koselleck, 1999 p. 50).

Desta forma, são os próprios cidadãos que estabelecem através da razão o que deve ser virtude ou vício. Para Locke, as opiniões dos cidadãos sobre a virtude e o vício não estão confinadas ao domínio das convicções e opiniões privadas: os juízos morais dos cidadãos têm caráter de lei, dessa forma, temos o protagonismo da moral de convicção excluída do Estado por Hobbes, lemos:

Os cidadãos não se submetem apenas ao poder estatal: juntos formam uma sociedade que desenvolve suas próprias leis morais, que se situam ao lado das leis do Estado. Assim, a moral civil – ainda que, conforme sua natureza, tacitamente e em segredo – entre no espaço público [...] em sua interpretação da lei filosófica, Locke concedeu uma investidura ao foro interior da consciência humana, foro que Hobbes havia subordinado a uma política do Estado. As ações públicas não se submetem apenas à instância estatal, mas também a instância moral dos cidadãos. Deste modo, Locke formulou uma ruptura decisiva com a ordem absolutista que estabelecia a relação entre proteção e obediência: a moral não e mais uma moral formal de obediência, subordinada a uma política absolutista; ao contrário ela afronta as leis do Estado (Koselleck, 1999, p. 51).

A “*Law of Opinion*” não detém os meios estatais de coerção, mas, ainda que os cidadãos tenham abicado do poder político de que dispõem, aceitando a direção do Estado, sua “*Philosophical Law*” só aparentemente é

destituída de autoridade, a lei moral existe, só age pelo senso de virtude e vício, pela aclamação e pela renegação.

A separação entre política e moral concede a primeira o domínio da esfera pública estatal, e à segunda restringe o desenvolvimento de sua consciência moral a uma esfera privada, ou seja, ao foro interior da sociedade civil.

Aqui se encontra o cerne da crítica e da crise nas transformações do século XVIII e XIX, ou seja, confrontar a política do Estado sobre as bases da moral e o primado da liberdade, igualdade e fraternidade pelo direito natural, resgatar a virtude e a razão como as linhas mestras do Estado, e enxergá-lo como instrumento da sociedade que visa à humanização.

Desta forma corrobora posteriormente Rousseau, que o contrato social é importante como processo de humanização, pois onde havia homens astutos e egoístas, passam a existir cidadãos. A vontade geral tem por objetivo o bem comum, sendo essa inalienável, indivisível, o Estado de Rousseau pretende ser, em linhas gerais um Estado de liberdade e justiça, que garanta o direito natural em decorrência da própria natureza que deve ter o poder político.

Kant intensifica o caminho aberto por Locke e Rousseau, em especial no que diz respeito à relação de intimidade entre política e moral, ou ainda, exercício adequado da razão. O filósofo alemão anota ainda que a distinção entre direito privado e direito público não é uma distinção empírica, mas fundamentalmente uma distinção racional. Sendo racional, a única forma de fundamentá-las é voltando-se para as chamadas “fontes do direito”, das quais os diversos direitos se originam, assim:

Qualquer direito que derive do Estado é direito público, mesmo aquele que os juristas costumam denominar direito privado. Todo direito estatal é necessariamente um direito público. Um direito privado, para Kant, portanto, somente seria possível fora do âmbito do Estado. Tal seria possível? [...] Para Kant, que é um jusnaturalista, tal é possível. O direito fora do estado, e, portanto, não público, seria o direito natural, aquele que regula as relações entre os homens no estado de natureza. O direito privado seria assim o direito próprio do estado de natureza, próprio de um estado pré-estatal. Desta forma, o problema da distinção entre direito privado e direito público em Kant muda para a distinção entre direito natural e direito positivo, ou seja, entre o direito a que se visa no estado de natureza e o direito a que se visa no estado civil (Pessoa, 2002 p.1).

Direito privado e direito público correspondem, portanto, na teoria kantiana, a uma distinção de origem, o primeiro é próprio do estado de natureza, no qual as relações jurídicas atuam entre indivíduos para fora da alçada do Estado, aqui se situa o juízo moral; o segundo é próprio do estado civil, no qual as relações jurídicas são reguladas por uma autoridade superior aos indivíduos, que é, neste caso, a autoridade superior do Estado Absoluto. Observe-se, contudo que, para Kant, o direito privado não deve desaparecer no interior do direito público, devendo, no estado civil, gozar das garantias não presentes no estado de natureza (Kant, 1998).

Kant afirma que a razão é o que marca o homem como indivíduo distinto dos demais seres vivos, capaz de ajuizar e dirigir suas ações de acordo com os propósitos que melhor lhe convierem, e, portanto a partir da razão que o homem desenvolve sua consciência. Como faculdade humana, a razão está associada à liberdade de modo que, a liberdade e a razão são imprescindíveis àquilo que se chamou de servir-se de si, e do fazer bom uso público da razão, como acrescenta:

[...] uso público de sua razão deve ser sempre livre e só ele pode realizar o esclarecimento [Aufklärung] entre os homens. O uso privado da razão pode, porém, muitas vezes, ser muito estreitamente limitado, sem, contudo por isso impedir notavelmente o progresso do esclarecimento (Kant, 1998 p. 65).

Todo o indivíduo é livre e sua liberdade (enquanto condição de possibilidade das realizações do homem) pode ser operada de maneira individual. Como já visto, a perspectiva kantiana diz que o homem é amparado por um direito natural que lhe permitiria usar de sua própria liberdade, da maneira que lhe conviesse, para a preservação de sua vida e, por consequência, agir em conformidade com esse fim, fazendo o que sua razão e julgamento próprios indicam como necessários.

Diante deste quadro, que pressupõe a diversidade incontável dos homens na Humanidade e o empenho exercido por cada um deles por efetivar seus propósitos, logo veríamos o confronto entre essas livres vontades. Tal conflito traduziria uma situação caótica, a mesma que na transição dos séculos XVI-XVII se chamou de “guerra de todos contra todos” (Pessoa, 2002).

Aqui novamente se encontra a fonte do Estado Absoluto e a dissociação entre a política – que se torna arte da nobreza, militar, necessária a evitar a guerra civil – e a moral – limitada ao campo do indivíduo componente da sociedade civil – o Estado torna-se o mal necessário que suprime a plena liberdade em favor da paz civil.

Sobre a esfera pública, esta é caracterizada como um espaço de mediação entre o campo das relações privadas e o Poder Público. Em sua origem trata-se de um espaço autônomo ao Estado, que tem como objetivo principal discutir racionalmente as questões que surgem no âmbito privado, equacionado por um discurso moral.

Segundo Habermas, as transformações pelas quais passa a esfera pública podem ser divididas em três momentos, a saber: o primeiro corresponderia aos interesses privados da nobreza no tocante à construção da esfera pública; o segundo é o do estabelecimento da esfera pública burguesa, no qual a racionalidade e a reflexão a respeito dos interesses da burguesia seriam os parâmetros de sua construção através de uma interpelação que parti do âmbito privado – de uma burguesia que não detém o poder político – para a esfera pública; e, no terceiro momento, se processaria uma refeudalização da esfera pública, ou seja, ocorreria uma interpenetração entre interesses públicos e privados, no entanto, os interesses privados,

agora seriam daqueles que detêm os meios de comunicação de massa ou que tem influência sobre eles (Habermas, 2014).

O tempo histórico, o espaço social, a linguagem corrente, as ciências políticas e sociológicas, os debates judiciais e várias outras noções correlatas (público leitor, opinião pública, publicidade, poder público, etc.) contribuem para a multiplicidade de significados do que possa ser chamado de público e privado.

Por fim, o Tempo histórico, para Koselleck este é ditado, de forma sempre diferente, pela tensão entre expectativas e experiência. Há, por exemplo, ações e práticas humanas que são constituídas precisamente desta tensão, como ocorre com a elaboração de “prognósticos”, que sempre exprimem uma expectativa a partir de certo campo de experiências (Barros, 2010).

Diz-nos também o historiador alemão que “o que estende o horizonte de expectativa é o espaço de experiência aberto para o futuro” (Koselleck, 2006 p. 40), o que se pode dar de múltiplas maneiras, conforme a relação estabelecida entre as duas instâncias. Como se disse em cada época pode haver uma tendência distinta a reavaliar a tensão entre o espaço de experiência e o horizonte de expectativas (ou entre o passado e o futuro, por intermédio da mediação do presente).

Neste aspecto, a aceleração do tempo refere-se ao conjunto de acontecimentos que produzem uma realidade para a qual determinada sociedade não possui respostas adequadas, ou seja, uma multiplicação de acontecimentos para os quais o espaço de experiência daquela sociedade não pode responder ocorrendo uma nova produção de sentido, um novo horizonte de expectativa que não pode ser dado pelas experiências passadas.

Enfim, compreendemos que esta “aceleração do tempo” própria à Modernidade é provocada, também, pela reinserção da moral no âmbito político, proporcionada, por sua vez, pela crítica oriunda da razão iluminista. É dessa construção que emergem os processos de revolução que iram suprimir o Estado absoluto proporcionando o advento do Estado de Direito moderno, das constituintes e de uma reconciliação entre a crítica moral e a política do estado.

Compreender a construção histórica do Estado está, portanto, no cerne da relação entre a moral e a política entendida enquanto instrumento para a paz e a prosperidade social. Se no advento da modernidade, a discussão da esfera pública, travada nos espaços de sociabilidade, se voltava para a crítica moral ao Estado absoluto, essa crítica transformada em crise ao longo dos séculos XVIII, XIX e XX, fermentou-se em processos revolucionários que, em maior ou menor grau, levaram a construção dos direitos sociais.

Conquistas relevantes para civilidade tais como o direito ao voto, a tripartição de poderes, o direito a um julgamento justo, as garantias legais e a declaração universal de direitos humanos etc. são conquistas que nascem dos processos da crítica moral na esfera pública construída ao longo desses séculos.

Com o advento do Estado Democrático de direito e a transformação da esfera pública que, na atualidade englobam, os movimentos sociais, a sociedade civil organizada, as instituições participativas, a imprensa e mais recentemente redes sociais, são formados novos espaços de sociabilidades.

O século XX e XXI viu surgir, impulsionando através dos novos meios de comunicação e informação que permitiram um maior alcance das pautas de diversos movimentos sociais, que hoje, fazem a crítica moral e geram, a certo modo, a crise de consciência necessária para a transformação social.

Nesse sentido, podemos, por exemplo, citar a relevância das pautas sobre direitos humanos, minorias, igualdade de gênero e em especial as pautas ambientais e ligadas ao desenvolvimento sustentável.

Desse modo, os princípios científicos universais explicam o mundo e induzem o homem a uma postura ética em sua relação com o meio ambiente, essa perspectiva implica reunificação entre natureza, ciência e Filosofia num reinterpretção da Filosofia da Natureza nos moldes dos antigos pensadores gregos, especialmente Aristóteles. A Filosofia da Natureza, no Estado Socioambiental, se expande para uma compreensão da ética ambiental, que dá legitimidade ao dever de cuidar do meio ambiente, para que a vida, em todas as suas formas, seja possível.

Por isso, a tentativa de reinserção do homem na natureza, não como senhor mas como parte dela é um retorno às origens, trata-se de uma ética individual, comprometida com o indivíduo, mais que perpassa por uma visão coletiva, isto é, o dever de cuidar do ambiente para as presentes e as futuras gerações (Texeira, 2019).

A discussão ética continua sendo alicerce fundamental para a construção de novos direitos e para transformação do Estado, uma compreensão cada vez mais integrada e globalizada do mundo, o advento de uma consciência de integração com a natureza e a percepção.

Aqui, ao fim, é necessário regressar as reflexões do início desse texto. Aristóteles nos ensina que, para o mundo grego, tudo o que existe tem uma virtude, que se traduz em sua razão de ser, logo, homem e natureza, compõem um mesmo plano cósmico e tal como o homem, cada animal, vegetal ou mineral tem o seu lugar nesse todo. Já Kant, olhando para o mundo pré revolução industrial, refuta a Aristóteles, e nos dirá que o que importa é o trabalho para a sociedade e que, portanto, virtude e cosmo são questões secundárias. Nessa visão, o que importa e se o homem trabalha e seu trabalho trás benefícios a sociedade humana. Renega, portanto, a natureza um papel de mero instrumento para a produção em benefício da civilização. Portanto, essa compreensão filosófica, a certo modo, está na origem do divorcio entre homem e natureza. Pulando para século XXI, em nossos tempos, a ética ambiental suscitada na esfera pública pautada no desenvolvimento sustentável, objetiva reconciliar esse divórcio, ao recuperar a ideia tão antiga de que, existe um equilíbrio cósmico entre tudo o que existe no planeta, todo ecossistema é interligado e tudo possui função dentro do sistema. Vivemos um novo processo “aceleração do tempo” no qual a crítica e crise moral as políticas de Estado agora se alicerçam na

necessidade da construção de políticas ambientais que permitam uma proteção para além da sociedade humana e que alcance o meio ambiente onde vivemos, essas são reflexões necessária a ética do presente.

3. Considerações finais

Em conclusão o presente capítulo objetivou dialogar com a ideia da moral, direito e Estado por meio de sua historicidade e considerando as lições e reflexões sobre ética e sociedade apreendidas.

Para essa tarefa foram utilizados além da bibliografia indicada para as aulas, outros autores de apoio, alicerçados nas áreas de conhecimento que me são familiares, tais como a sociologia do direito, a Teoria do Estado e a historiografia. Foi realizada uma reflexão sobre a ideia de moral e Estado através da história da filosofia, desde Aristóteles, passando pela Escolástica, seguindo aos contratualistas do renascimento ao iluminismo, chegando a Kant e a reflexões mais recentes de Reinhart Koselleck e Jürgen Habermas. Através desse caminho, por conseguinte, podemos concluir que existe uma relação embrionária entre a moral privada e a política pública que norteia a organização do Estado e que evoluiu desde a Polis grega, passando pelo Estado Absoluto até chegar ao Estado moderno.

Também é possível inferir que, o objetivo do homem, animal social que o é, ao torna-se cidadão não é outro se não, harmonizar a moral com a política. Nos tempos modernos esse processo se dá através das interações sociais que ocorrem na esfera pública por intermédio da ação comunicativa, em maior ou menor grau. Desde a ágora grega chegando aos parlamentos modernos é da racionalidade comunicativa, do emprego do *Logos* e da argumentação que se constrói a política da cidade. Nesse sentido a moral se reveste de especial significado, por permitem através da percepção do justo, criar políticas que atendam ao clamor social. Dentre essas políticas, destaca-se também a criação de espaço de sociabilidade, livres para construção do conhecimento tais como as universidades.

Pode-se afirma que, no que tange a ética é a instância de validação da análise de comportamentos e das políticas adotadas nas sociedades (Ordoñez, 2008) sua construção e significação se dá através das conjunturas retóricas construídas da esfera pública por intermédio da ação comunicativa (Habermas, 2014). Nesse sentido, quando há outros interesses que não o bem-estar humano, que é o interesse primaz da humanidade, encontramos uma distorção do sistema teórico ideal, que nos leva a explorar formas de vida que ameçam a sobrevivência da humanidade.

Outrossim, a história nos mostra que quando sociedades, organizações, impérios caem ou entram em processos de declínio, um dos fatores encontrados para explicar o porquê da crise e extinção é justamente que essas sociedades deixam de lado o respeito e o acompanhamento dos valores e da ética, o que leva a corrupção das instituições. A ética é portanto a base do funcionamento social adequado, logo, se a moralidade não for teorizada, se os comportamentos éticos não forem analisados e praticados, se o caráter dos indivíduos e grupos não for cultivado, para que vivamos no respeito de certos valores, corremos o risco de ter vidas individuais para as

quais eles não contribuem o bem comum, contribuindo para a decadência social (Ordenez, 2008).

Assim, pensando a construção da própria estrutura social que leva ao Estado Democrático moderno, a sociabilidade e seus espaços públicos e privados, se traduzem como essência fundamental da condição humana, e por sua vez, guiada e impulsionada pelo poder político cujo objetivo é governar para a realização do bem comum (Habermas, 2018). Esse bem comum é definido pela ética de forma permanente e dinâmica através do processo dialético de pensar o outro e em benefício da comunidade e de pensar o Estado enquanto instrumento de prosperidade social (Ordenez, 2008). O futuro da sociedade, de sua organização política e do direito que rege as relações sociais depende da sujeição e do cumprimento do que suscita a reflexão ética.

Por fim, resgatamos Aristóteles que, em sua visão do meio ambiente acreditava que o mundo natural não é apenas movimento, mas também vida. É um mundo de movimento regular, uma criatura inteligente, com sua própria vida, e nela participam plantas e animais, cada um com suas características cheia de vitalidade sendo o homem parte integrante desse todo.

Referências

- BASTOS, C. R. (2002) Curso de teoria do estado e ciência política. Saraiva.
- BARROS, J. (2010) Rupturas Entre o Presente e o Passado. Leituras sobre as concepções de tempo de Koselleck e Hannah Arendt. Revista de Filosofia, v. 2, n. 2, p. 65-88.
- HABERMAS, J. (2014) Mudança estrutural da esfera pública - Investigações quanto a uma categoria da sociedade burguesa. Taverna.
- HABERMAS, J. (2018) A inclusão do outro. Editora Unnesp.
- HOBBS, T. (2001) Leviatã ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil. Martin Claret.
- KANT, I. (1998) Crítica da Razão Pura. Ediouro.
- KANT, I. (1985) Resposta à Pergunta: Que é 'Esclarecimento'? Vozes.
- KOSELLECK, R. (1999) Crítica e Crise. Eduerj - Contraponto.
- LOCKE, J. (2002) Segundo Tratado sobre o Governo. Editora Martin Claret.
- MORAIS, M. E. P. (2011) Sobre a evolução do Estado. Do Estado absolutista ao Estado Democrático de Direito. Jus Navigandi.
- ORDONEZ, j. (2008). Ética y Sociedad. Universidad del Azuay, Escuela Superior Politécnica del Litoral.
- ORDONEZ, j. (2018). Opiniones y Conceptos. Editorial Abya-Yala.
- PESSOA, R. (2002). Poder, Estado, Direito, Justiça e Liberdade em Kant e Hegel. Jus Navigandi, ano 7, n. 56.
- TEXEIRA & TEXEIRA (2020). Ética Ambiental: paradigma do dever de cuidar do meio ambiente natural no estado socioambiental. EDUCS.

CAPÍTULO 3

A ÉTICA E A UNIVERSIDADE NA
FORMAÇÃO HUMANA

A ÉTICA E A UNIVERSIDADE NA FORMAÇÃO HUMANA

Karla Maria Lima Figueiredo Bené Barbosa (karla@uefs.br)
Universidade Estadual de Feira de Santana
<https://orcid.org/0000-0002-6464-3756>

Introdução

Consideramos que a educação representa uma possibilidade de desenvolvimento humano, permitindo a apropriação de saberes e conhecimentos que favorecem a compreensão da realidade de modo a contribuir para sua transformação. É, ao mesmo tempo, uma condição e parte integrante do processo de construção e de inserção social e, por esta razão, seu papel como uma proposta ética não pode ser menosprezado.

Partimos de uma inquietação provocada pelo Prof. Juan Morales Ordoñez em seu livro intitulado “Moralista” (2021). Em um dos capítulos, questiona o autor: a abordagem ética pode ser fortalecida nas pessoas? Nesta obra, Ordoñez sustenta o entendimento de que a racionalidade acadêmica que descreve a realidade das coisas não afeta o pensamento coletivo, apresentando reflexões sobre a percepção que a universidade tem de si mesma, o valor e o impacto de suas contribuições para a opinião pública.

Ordoñez (2021) observa, criticamente, que a universidade cede espaço ao superficial e, deste modo, suas contribuições acabam gerando um impacto secundário na sociedade. Destaca ainda, que a educação não pode se render e abandonar seu *locus* de esclarecimento, de estudo, de aprendizagem e de propostas. Quando não cumpre seu papel, abre espaço para opiniões superficiais de compreensão, sem a observância de critérios acadêmicos. De acordo com o autor, essas opiniões, na maioria das vezes, rejeitam a moralidade, que se posiciona como obsoleta, afirmando que a razão e a ciência devem condicionar as decisões.

Não vivemos em um mundo ideal de indivíduos perfeitos. Pelo contrário, a violência, a injustiça, o ódio, a vingança, a falta de liberdade fazem parte do nosso cenário social. Mas, ainda assim, é preciso educar (Ortega Ruiz, 2018). Neste sentido, seguimos com novas provocações: que espaço é esse, a universidade? Ambiente de formação? A universidade deve oferecer uma formação ética a seus estudantes? Como a formação ética na universidade se dá? Qual o lugar de uma formação ética na universidade? Formar quem e para quê?

Este estudo teórico e reflexivo, assume um caráter exploratório de natureza interpretativa e baseia-se, fundamentalmente, em recursos bibliográficos. Foi realizado na intenção de demonstrar a relevância da universidade para a formação e o desenvolvimento humano, valorizando a educação como vetor indispensável para que o indivíduo se torne livre e moral, fazendo da formação ética um importante ponto de discussão no âmbito do ensino superior.

1. Qual o sentido da universidade? Que espaço é esse?

A civilização, em todas as suas expressões históricas e geográficas, produziu ideias de natureza moral para construir sobre elas estruturas sociais para sustentar a vida no tempo. O cultivo de valores é, então, o maior desafio para a sustentabilidade do ser humano e do seu meio social (Ordoñez, 2021).

Deste modo, desde suas origens, a educação universitária tem por meta criar, transmitir e disseminar conhecimento. O conhecimento ocupa lugar central na sociedade contemporânea, fortalecendo a relevância do papel estratégico da educação superior (Bernheim & Chauí, 2008). Em muitas partes do mundo, a educação superior é vista como um motor para o crescimento (Robertson, 2009). E, desta forma, espera-se que as universidades façam pesquisas necessárias para o desenvolvimento dos países e sua inserção econômica global, formando os profissionais que o mercado requer (Dias Sobrinho, 2000).

Oliveira e Catani (2011) afirmam que o campo da educação superior exerce, de maneira peculiar, dois papéis importantes, a saber: formar profissionais aptos a atuar e a desenvolver atividades altamente qualificadas no mercado de trabalho e gerar conhecimentos novos e inovações tecnológicas capazes de exercer competitividade nos diversos setores da economia. Entretanto, a universidade não pode ter suas responsabilidades educativas reduzidas ao ensino imperativo e a especialização profissional. Ela deve oferecer maturação intelectual e formação política com o intuito de tornar os sujeitos herdeiros do patrimônio cultural humano e cidadãos responsáveis do seu povo e de seu tempo (Ribeiro, 1969).

Acreditamos e defendemos um papel mais largo para a universidade. Afinal, como destaca Charlot (2013), a educação é a construção de si mesmo, um movimento de dentro alimentado pelo sujeito em interação com o seu ambiente. Educação é construção, edificação, prepara os indivíduos para viver com ética, ou seja, com responsabilidade (Ortega Ruiz, 2018). Reconhecemos, contudo, que os desafios da educação superior, principalmente no Brasil, não são novos e continuarão sendo grandes desafios desdobrados em múltiplos desafios menores e todos, de inegável relevância.

Neste cenário, Romano (2002) destaca que não existem universidades ideais, elas carregam valores e contravalores produzidos histórica e socialmente. Segundo o autor, apesar dos inúmeros valores que a universidade possui, devemos pensar que vivemos num país onde milhões de pessoas não têm acesso à educação, à saúde, à moradia e outras condições materiais e imateriais que dão suporte à vida em sociedade. Este quadro, nada animador, nos coloca diante de um grave problema de ordem social e política que clama por mudança. O autor sublinha que, no Brasil, nossas universidades públicas são reféns da classe média, se preocupam prioritariamente com a entrada e o sucesso dos estudantes no mercado de trabalho e deixam, por vezes de lado, o interesse na expansão social do conhecimento. Para Romano (2002), sem conhecimento coletivo em ciência e tecnologia, as sociedades estão ameaçadas, o que representa um grande problema de responsabilidade das universidades.

Heringer e Litzke (2017) defendem que, apesar do ensino superior brasileiro ser destinado, durante anos, a uma pequena parcela mais favorecida da população, nestas últimas décadas, tornou-se mais heterogêneo com a implantação de políticas de expansão e democratização do acesso à educação e com as ações afirmativas. Entretanto, indagam as autoras, em que medida essas ações afirmativas estão democratizando o acesso ao ensino superior público e qual o perfil dos estudantes selecionados?

Ora, uma vez que a educação universitária prepara as pessoas para compreender a vida, encorajando-as a pensar, a refletir de forma implicada, conduzindo-as ao pleno amadurecimento de suas capacidades, não se trata de ser a universidade espaço de promoção de justiça social e oportunidades em contextos desiguais?

Hooks (2013) tece críticas ao papel tradicional da universidade e destaca que a vocação da universidade é a de ser uma comunidade de aprendizado, com a educação como prática de liberdade. Segundo a autora:

o clamor pelo reconhecimento da diversidade cultural, por repensar os modos de conhecimento e pela desconstrução das antigas epistemologias, bem como a exigência concomitante de uma transformação das salas de aula, de como ensinamos e do que ensinamos, foram revoluções necessárias (Hooks, 2013, p.45).

Morin (2002) destaca que a universidade convoca a sociedade; oportunizando os indivíduos a viverem seu destino, promovendo, no mundo social e político, valores intrínsecos à cultura universitária, a autonomia da consciência, a problematização, a ética do conhecimento. Aquele que decide estudar não busca a vida intelectual apenas como um meio de sucesso; ele deseja o sucesso, o que é compreensível, mas está também disponível para amadurecer existencialmente; é permeável à materialização de uma ideia, a plenitude do domínio da vida e a recompensa da felicidade em ser livre.

Assim, uma educação universitária prepararia os jovens também para compreender a vida e seu trabalho sob ângulos não acadêmicos e, essencialmente, encorajar as pessoas a refletir (Drèze & Debelle, 1983).

Comprendemos que o papel da universidade não é simplesmente profissionalizar indivíduos, mas sim, promover sua formação com capacidade crítica e criativa numa sociedade complexa e permeada pelas mudanças incessantes, rápidas e confusas (Dias Sobrinho, 2000); a universidade tem missão e função que atravessa passado, presente e futuro. “A universidade conserva, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias, valores; regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la; gera saberes, ideias e valores que passam a fazer parte dessa herança” (Morin, 2002, p.81).

Nossas reflexões nos conduzem a novas inquietações: como se dá o compromisso da universidade com a democracia? Qual o seu papel na democratização do saber? Vislumbramos novos e grandes desafios para a universidade, como a tarefa de articular as diferentes demandas em conjunto

com suas atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, numa perspectiva de construção da democracia e dos direitos, no exercício da crítica social, da universalidade de saberes e de proposições de alternativas (Siqueira, 1995).

Partindo desse entendimento, é importante que a universidade reflita sobre sua inserção na sociedade e amplie essa dimensão com um diálogo constante com diferentes atores. Quando a sociedade conhece o que ocorre dentro da universidade, acompanha seu cotidiano, a importância e o benefício das suas pesquisas, ela se torna aliada e defende esse ambiente com força (Romano, 2002); principalmente no cenário político, econômico e social atual, a universidade precisa cada vez mais de aliados.

A educação assim, tem igualmente a missão de conduzir a pessoa ao pleno amadurecimento de suas capacidades. Como afirma Semprini (1999), a educação é libertadora; transforma o indivíduo em um homem livre e responsável, permite seu espírito crítico e o habilita a escolher possibilidades, de modo autônomo, bem como a tomar decisões. A sociedade requer pessoas com mentes abertas e senso crítico capazes de compreender os movimentos de transformação nos níveis mundiais e interculturais. Como destaca Ortega Ruiz (2018), a tarefa de educar é inacabada, algo novo sempre acontece e nos atravessa, não há respostas definitivas porque nunca nos deparamos com a mesma questão à qual devemos responder.

A universidade é um espaço de provocação de valores e ideias que já possuímos (Hooks, 2013), ambiente de construção do universo valorativo que rege nossas crenças, condutas e atitudes. E, por esta razão, deve contemplar em seu papel formador e de investigação, aprendizagens que permitam o desenvolvimento ético e moral, tanto em sua dimensão individual como social, incorporando conteúdos éticos próprios para cada profissão, oportunizando assim, a formação de pessoas e profissionais com condições de atuarem com base em critérios éticos.

Leite (2016) defende que a universidade é concebida como espaço de desenvolvimento para além do privilégio atribuído à dimensão profissional, na medida em que possibilita aos estudantes vivências e experiências não apenas acadêmicas, mas também culturais, esportivas, afetivas, relacionais, sexuais e amorosas. De acordo com a autora, o desenvolvimento do estudante implica mudanças não somente nas dimensões cognitivas, mas também nos aspectos afetivo, social e cultural ao longo do período em que realiza sua formação universitária.

2. A ética na educação: um compromisso?

Entendemos que a ética nas relações entre indivíduos é imprescindível para uma sociedade harmoniosa, e não seria diferente no ambiente das universidades. Esse conjunto de práticas, atitudes e comportamentos são importantes para que estudantes, docentes e servidores administrativos convivam de forma pacífica e pautada em princípios comuns.

Em sua obra “Sobre a Pedagogia”, Kant afirma que: “o homem é a única criatura que tem de ser educada” (Kant, 1999, p. 11), mais adiante no texto, o autor enfatiza que “o homem não pode se tornar um verdadeiro homem

senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (Kant, 1999, p. 15). Segundo o autor, a natureza humana é desenvolvida pela educação e esta, uma arte que necessita ser sempre aperfeiçoada pelas gerações.

Deste modo, a ética e a educação possuem uma relação direta. Pensar sobre educação é igualmente pensar sobre o homem, sujeito em formação que precisa de um processo de educação para aprender, se desenvolver e ampliar sua visão de mundo, fomentando oportunidades para viver nesse mundo de forma coerente e justa, transformando a realidade ao seu entorno. Neste processo de educação, os comportamentos éticos devem ser ensinados, reforçados, absorvidos e naturalizados pelo indivíduo por toda a vida. Quando trazemos à reflexão o compromisso ético da universidade, entendemos que se trata de um compromisso coletivo, um compromisso social com a população que ela se insere.

O fato de estamos inseridos em uma realidade educacional nos motiva a fazer uma séria reflexão acerca da educação. Colocamos a educação como nosso objeto sociológico e filosófico, possibilitando o pensar e o (re)pensar desse processo como uma prática emancipadora, que ultrapassa o simples ensino de competências e o saber fazer. A educação abrange cuidados e formação (Kant, 1999).

Temos uma visão otimista da educação, como instrumento para a transformação de si e do mundo; onde a potencialidade do saber reside na interação estabelecida com outros sujeitos, na maneira de pensar a pluralidade da educação, sua relação complexa e dinâmica, com os sujeitos e a sociedade.

Quando refletimos sobre educação capaz de transformar o mundo, pensamos no indivíduo e em que tipo de sociedade vive, consideramos também o modelo de sociedade que almeja e o papel que as instituições de ensino e a educação desempenham no processo formativo, com vistas a capacitar as pessoas para viver em contextos cada vez mais instáveis, globalizados e tecnológicos, como este que estamos vivendo.

Deste modo, não poderíamos deixar de somar a este pensamento, as contribuições de Paulo Freire, grande teórico contemporâneo da educação brasileira. Paulo Freire (2002), com uma teoria pedagógica fundamentada nos valores humanistas, na perspectiva de transformação social, parte do reconhecimento da condição do indivíduo enquanto responsável pela sua própria construção histórica. Com a premissa de que a educação transforma a si mesmo e a sociedade, Freire contraria os preceitos do modelo tradicional de ensino, denominado por ele de educação bancária, onde o professor deposita o conhecimento no aluno, conduzindo-o à uma memorização do conteúdo e destaca a necessidade de se reconhecer todos os indivíduos como verdadeiros sujeitos históricos (Freire, 1979, 2002). Nas palavras de Freire (2002, p.58):

O educador, que aliena a ignorância, se mantém em posições fixas, invariáveis. Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processos de busca.

No atual cenário que vivemos, é ainda mais necessário revisitarmos o conceito de educação bancária, para que possamos todos compreender e possibilitar espaços de diálogos e interação. O modelo de educação bancária, de acordo com Freire, uma educação tecnicista, que valoriza a memorização, dificulta a autonomia pois, inibe a criatividade, a curiosidade e a criticidade dos estudantes. Deste modo, para Freire, a educação precisa ser ativa e promotora da imaginação, da investigação e do ato de perguntar; uma educação para a participação, para o diálogo constante e para o exercício da democracia (Zatti, 2007).

Freire defendia a inserção de todos os indivíduos na história como agentes de transformação, uma educação para a liberdade. Por isso, argumentava sobre a necessidade de se considerar a realidade social e suas relações, de perceber as particularidades na totalidade social. Logo, compreendemos o processo de ensino-aprendizagem como uma atividade conjunta e formada pela interação entre os envolvidos, professor e aluno, a partir do contexto social.

O pensamento de Paulo Freire atravessa o tempo, assim como a importância da ética na educação. Revisitar Paulo Freire, mentor da educação para a consciência, para a autonomia, para a liberdade, é refletir sobre a educação como ação humana, social, de transformação e (re)construção do saber, como um processo que ocorre em sociedade, marcada por características próprias e construída ao longo da história.

Nesta reflexão, propositadamente, trazemos o encontro de Paulo Freire com Immanuel Kant que dialogam sobre que a formação do sujeito. Como destaca Zatti (2007, p.65): “o intuito de formar sujeitos autônomos, característico de Kant, se mantém em Freire, mas reelaborado de acordo com o contexto e especificidade de seu pensamento”. O autor destaca ainda que: “Kant nos mostrou a necessidade de uma educação que forme para uma vida racional, de uma educação que possibilite aos sujeitos a construção de si, nisso ele possui importância atual” (Zatti, 2007, p.65). Freire e Kant consideram o sujeito como construtor de si.

O pensamento de Freire completa a proposta de Kant, pois, além de fundamentar filosoficamente que o sujeito precisa ser construído, que suas estruturas morais e cognitivas não estão prontas, para Freire, ele precisa que a educação lhe forneça espaço para sua autoconstrução, promovendo um processo de conscientização da sua inconclusão, a própria consciência do seu inacabamento e, a partir daí, a necessidade de superar o condicionamento histórico que se encontra.

A consciência do mundo e a consciência de si como ser inacabado necessariamente inscrevem o ser consciente de sua inconclusão num permanente movimento de busca. Na verdade, seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, o ser humano não se inserisse em tal movimento. É neste sentido que, para mulheres e homens, estar no mundo necessariamente significa estar com o mundo e com os outros. (Freire, 1996, p. 57).

As obras de Freire trazem uma abordagem da educação como instrumento de libertação de consciências. Deste modo, compreendemos que é preciso pensar a educação não apenas como formadora, mas como transformadora do indivíduo, com o ensino de conteúdos que possibilitam além de uma formação moral, uma formação para a autonomia; pois, uma educação que objetiva formar para a autonomia compreende, necessariamente, a dimensão ética (Freire, 1996). “O pensamento freireano possui como pressuposto a concepção de sujeito formulado por Kant, na medida em que ambos pensam o homem como sujeito que, pela sua liberdade, constrói o mundo e a si” (Zatti, 2007, p.66). Neste sentido, os ideais de Freire compartilham o entendimento de que a educação é um processo de formação da totalidade do sujeito e, um dos elementos imprescindíveis na sua composição, é a formação ética.

3. Formação Ética na Universidade: algumas reflexões

Seguimos com nossas inquietações, destacando a formação ética na universidade, objeto de estudo da nossa reflexão. Tomamos o entendimento de Sánchez Vázquez (2002) sobre ética e moral. Segundo ele, a moral reside no campo prático, é termo relativo ao comportamento; já a ética, é teoria ou ciência do comportamento dos sujeitos em sociedade, deste modo, a ética é própria dos filósofos e pensadores da moral e a moral, menos complexa e mais corriqueira, é própria ao indivíduo comum.

Por outro lado, a filosofia de Kant pretendia ser teoria e prática, com forte crítica à sociedade de seu tempo e uma tentativa de gerar movimentos guiados pela razão, para alcançar a justiça e a liberdade pois, somente o pensamento autônomo poderia conduzir os indivíduos ao esclarecimento e à independência da sua capacidade racional de decidir por si mesmo; defendia radicalmente a moral e a ética, uma filosofia moral, com sua racionalidade jurídica e insistência no dever (Piñón Gaytán, 2013).

As obras de Kant versam sobre a ética aplicada, a doutrina da virtude e a concepção de educar, o pensar autônomo para compreender a educação, todos fazendo parte fundamental da sua ética. Neste sentido, para Kant (1995) pensar por si mesmo significa procurar em si próprio a verdade sendo possível, por meio da educação, habituar os jovens a esta reflexão.

Kant com uma concepção lúcida da falta de princípios morais e universais no sistema educacional do seu país que, utilizados no processo educativo, levassem os indivíduos à liberdade e à felicidade, lança uma pergunta que até hoje ecoa no mundo da educação: como é possível tornar os homens felizes, se não os tornamos morais e sábios? (Kant, 1999). Para o filósofo, o sujeito ainda não formado necessita da virtude para identificar-se e com ela aprender. Deste modo, estava convencido de que a virtude pode ser ensinada, devendo ser adquirida, não sendo, assim, parte da natureza dos homens.

Kant compreendia a educação como fator imprescindível para a liberdade do sujeito. Reafirmamos o entendimento de Kant ao defender que, para que os sujeitos se tornem morais e sábios e, portanto, felizes, é necessário que se eduquem. Assim, a educação kantiana é voltada para a ética e para

a autonomia humana na qual o sujeito torna-se moral seguindo normas e regras, sendo um cidadão responsável, consciente e justo. De acordo com Kant (1999, p.23), “uma boa educação é justamente a fonte de todo bem neste mundo”.

É com base nos princípios da ética que compreendemos e avaliamos todas as dimensões das nossas práticas educativas. É aí que ganha sentido o entendimento de que a universidade deve agir como construtora da cidadania e, por consequência, da felicidade (Zatti, 2007). A formação ética tem como fim a reflexão crítica sobre a ação moral concreta, possível a todo e qualquer sujeito e construída na interação entre indivíduos com papel ativo na sociedade e que almejam consenso, estando relacionada, intimamente, à ideia de cidadania. Entendemos que a formação ética está na sala de aula, nas relações que se estabelecem em todos os níveis da educação, mas, sobretudo, na universidade materializada nas atividades e debates acadêmicos. Diante de sua importância, a formação ética deve ser tomada como principal finalidade da educação escolar.

Para Ortega Ruiz (2018), nossa práxis educativa não pode ser separada de como entendemos o ser humano, de como nós interagimos com as pessoas e com o mundo pois, nossas crenças e valores dão sentido, direção e coerência ao nosso cotidiano, constituem a própria arquitetura da nossa vida. Se a ética deve inspirar nossa ação educativa isso remete à formação do sujeito.

E assim, quando Ordoñez (2021) indaga se a abordagem ética pode ser fortalecida nas pessoas, responde afirmativamente, justificando que, em muitos sujeitos, os critérios éticos melhoram quando alguns aspectos da personalidade são fortalecidos em suas vidas com certas atitudes básicas de convivência, como o respeito, o senso de justiça, a compaixão, a solidariedade e o desejo de transcendência. Essas práticas auxiliam a definir o caráter das pessoas na direção da paz social.

Esta análise reforça nossa compreensão de que a educação deve ser pensada em termos de formação humana, transcendendo os limites disciplinares e conceituais do conhecimento. Nesse aspecto, a universidade pode contribuir na formação de cidadãos compromissados, ousados e corajosos, pessoas éticas, reflexivas e críticas, capazes de lutar por seus direitos, por causas significativas, por uma sociedade mais justa e igualitária e que aprendem a conviver com a incerteza e a complexidade do mundo contemporâneo.

A educação é muito mais do que um simples treinamento, é formação. Necessária para que o sujeito seja capaz de exercer sua liberdade; envolve ética, autonomia, política, o ser humano em sua totalidade. No pensamento de Kant assim como em Freire, o conhecimento é importante para o desenvolvimento do indivíduo, para a promoção de sua autonomia, realização de seus projetos e melhores perspectivas no futuro (Zatti, 2007).

Ortega Ruiz (2018) ressalta que o estudante é o ponto de partida e o ponto chegada de toda ação educativa. Para o autor, só pode haver ação

educativa se esta for dirigida a alcançar objetivos valiosos, eticamente aceitáveis em todo o processo de sua realização. A ação educativa é sustentada pelo pressuposto de que algo eticamente desejável merece ser ensinado e aprendido, assim, certas preferências, atitudes e valores são inevitavelmente transmitidos, vinculados à cultura em que é realizada. Não há educação sem ética. E a ética é, acima de tudo, um compromisso com a justiça.

A ideia de educação, atrelada ao sucesso acadêmico, deve ceder lugar à preocupação com a apropriação de valores éticos, onde educar não é sinônimo de instruir ou ensinar e sim de apropriar os sujeitos de valores éticos que o fazem responsável; uma educação que permite ao estudante ler e interpretar os acontecimentos de seu tempo que, diante dos grandes dilemas da sociedade atual, como a violência, a pobreza e corrupção, ele possa agir com responsabilidade. Entendemos que é preciso pensar a educação que transcende a sala de aula e se projeta para os problemas vividos pela sociedade com o fim de transformá-la.

Para Dávila (2005), poucos profissionais têm a missão que recai sobre os educadores, na medida em que são eles que cuidam do que mais valorizamos: os seres humanos. Os professores, além de preparados, são livres para educar os jovens para uma sociedade tolerante. Ser educador implica uma atitude aberta à mudança, como um nômade educacional disposto a percorrer novos caminhos, exercendo seu papel de acompanhar, orientar e iluminar para algo novo, mas não impondo formas de pensar e de viver (Ortega Ruiz, 2018). Neste entendimento, destaca Hooks (2013, p.28): “os professores devem ter o compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos”.

A educação de uma sociedade em constante mudança deve estar aberta para seu tempo e compreender o valor da historicidade para orientar suas ações. Quando ensinamos aos sujeitos que eles são livres para fazer o que consideram melhor, mas que essa liberdade implica necessariamente responsabilidade pelos seus atos, desenvolvemos a consciência reflexiva das necessidades e demandas dos outros (Dávila, 2005).

Partindo do entendimento de que a universidade é um espaço que fornece um saber sistematizado e socialmente legitimado, locus de internalização de ideias, valores e atitudes (Bastos, 2008), Hooks (2013) destaca a necessidade de renovarmos nossa mente para que possamos transformar as instituições educacionais com alegria, senso de justiça e amor pela liberdade. A autora defende o aprendizado como experiência de inclusão, uma educação para a consciência crítica, onde a sala de aula é o espaço democrático onde todos tem a responsabilidade, o compromisso partilhado de contribuir, experienciando o clima de abertura e o rigor intelectual. Para Bastos (2008), a instituição de ensino é lugar de desenvolvimento da consciência moral do sujeito, de formação para a cidadania.

Nos valem de algumas reflexões oportunizadas pela obra “Poderes Instáveis em Educação” de autoria de J. Gimeno Sacristán (1999), o autor apresenta discussões críticas a respeito do contexto educacional, levando

em conta as mudanças da nossa sociedade que causam instabilidade no sistema educativo.

Segundo o autor, as ações educativas deixam marcas nos sujeitos e sua compreensão ocorre quando consideramos os sujeitos que nela estão presentes, suas histórias de vidas precisam ser levadas em conta. E, neste sentido, para analisar a prática educativa, Gimeno Sacristán (1999) aponta que ela está presente em diferentes lugares e não apenas na universidade. A prática educativa ultrapassa o ofício dos professores e está em constante interação com outras práticas que ocorrem no exterior das aulas. Segundo Gimeno Sacristán (1999), a única prática educativa aceitável é a prática boa, a que busca o bem humano. Assim, o valor ético que compõe o ensino e todo o processo de formação do sujeito é essencial para a boa prática. O entendimento de Gimeno Sacristán (1999) nos permite conceber a educação como projeto de desenvolvimento humano e social.

Neste sentido, a universidade pode ser reconhecida como uma instituição social responsável por disseminar conhecimento e gerar novos saberes pautados nos princípios da ética, da verdade, da justiça e da igualdade (Bastos, 2008).

Considerações Finais

Este trabalho é um convite para todos aqueles comprometidos com a educação dar voz às ideias e ações. Diante dos desafios e encruzilhadas deste novo tempo, é preciso mais do que a ousadia para viver de forma criativa, é preciso reconhecer na universidade um espaço de múltiplas significações, que contribui para a melhoria da sociedade, que forma cidadãos responsáveis em condições de aprendizagem permanente e cujas atividades correspondem à um rigor ético e científico.

Tomando como inspiração o pensamento de Santos e Almeida Filho (2012, p.60) quando destacam que “o tempo será das pessoas e das instituições que mais cedo se mostrarem capazes de interpretar os sinais da mudança, de ser seus agentes e seus protagonistas”; antes de mais nada, a universidade precisa garantir ao estudante o domínio do próprio processo de construção do conhecimento, oportunizando não apenas a formação acadêmica, como também o desenvolvimento humano daqueles que experienciaram o sabor do saber.

No decorrer da nossa reflexão, acreditamos que a missão da universidade e o impacto de seus resultados se ampliam. O século XXI vem mostrando a todos nós que ainda convivemos com as guerras mais cruéis, com a violência e muito desamparo. Essa realidade exige enfrentar questões como a intolerância e a injustiça quando os valores da solidariedade, da empatia e da justiça são, sistematicamente, ignorados.

A adoção desses valores pela instituição universitária na formação da juventude, contribui com a construção de um mundo mais justo e de paz, fazendo da educação e da universidade, um espaço de aprendizagem, mas também, de reconciliação e denúncia. Os indivíduos por meio da educação, entendida como um processo contínuo, criam sua própria existência, razão



pela qual não devemos nos eximir da ética, pois, fazemos nosso mundo a partir da nossa liberdade. Desta forma, considerando que a ação humana implica em responsabilidade ética, precisamos educar para a responsabilidade, conciliando ética e autonomia, promovendo a formação da totalidade do sujeito.

Se compreendermos a universidade apenas como espaço de formação estritamente técnica reduzimos os futuros profissionais a meros instrumentos do poder estabelecido que pode valer-se deles para fins injustos. Porém, se usarmos as lentes de uma formação ampla, do desenvolvimento das capacidades cognitivas, técnicas e morais, estaremos contribuindo para o desenvolvimento da sociedade com base em princípios éticos. Esta é sua grande missão.

Referências

- Bastos, F. S. (2008). A contribuição da universidade para a formação do sujeito moral. *Práxis Educacional (Online)*, (4)1, 173-179.
- Bernheim, C. T.; Chauí, M. de S. (2008). *Desafios da universidade na sociedade do conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior*. Brasília: UNESCO.
- Charlot, B. (2013). *Da relação com o saber às práticas educativas*. (1ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Dávila, V. A. (2005). Ética y Educación para el nuevo siglo. *Revista Educación*, (29)1, 7-14.
- Dias Sobrinho, J. (2000). *Avaliação da Educação Superior*. Petrópolis: Vozes.
- Drèze, J.; Debelle, J. (1983). *Concepções da Universidade*. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará.
- Freire, P. (1979). *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia do oprimido*. 32.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gimeno Sacristán, J. (1999). *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul.
- Heringer, R; Klitzke, M. (2017). O ENEM/SISU e as ações afirmativas em cursos de prestígio na UFRJ. In: Santos, G. G.; Vasconcelos, L.; Sampaio, S. M. R. *Observatório da vida estudantil. Dez anos de estudos sobre vida e cultura universitária: percurso e novas perspectivas*. Salvador: EDUFBA, 37-58.
- Hooks, B. (2013). *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes.
- Kant, I. (1995). *Crítica da faculdade do juízo*. Tradução de Valério Rohden e Antônio Marques. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Kant, I. (1999). *Sobre a pedagogia*. Tradução de Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep.
- Leite, R. de C. N. (2016). *A formação de si (Bildung) do estudante universitário*. 195 fls. Salvador. Tese (Doutorado) Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Salvador, Ba, Brasil.
- Morin, E. (2002). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

- Oliveira, J. F.; Catani, A. M. (2011). A reconfiguração do campo universitário no Brasil: conceitos, atores, estratégias e ações. In: OLIVEIRA, J. F. (Org.). O campo Universitário no Brasil: políticas, ações e processos de reconfiguração. Campinas: Mercado de Letras.
- Ordoñez, J. M. (2021). *Moralista*. Universidade Del Azuay: Casa Editora.
- Piñón Gaytán, F. (2013). El problema ético en la filosofía de Kant. *Política y cultura*, (39), 99-112.
- Ortega Ruiz, P. (2018). Ética y educación: una propuesta educativa. *Revista Boletín Redipe*, 7(8), 30-45.
- Ribeiro, D. (1969). *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Robertson, S. (2009). O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado? *Revista Brasileira de Educação*, 42 (14), 407-600.
- Romano, R. (2002). Ética, ciência, universidade... entrevista com Roberto Romano. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação [online]*., 6, (10), 97-109.
- Sánchez Vázquez, A. (2002). *Ética*. Tradução: João Dell'Ana. (23. ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Santiago, R. M. (2002). Ética y formación universitaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, (29), 11-14.
- Santos, F. S.; Almeida Filho, N. (2012). *A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento*. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Semprini, A. (1999). *Multiculturalismo*. São Paulo: EDUSC.
- Siqueira, A. C. de. (1995). As novas relações entre a universidade e a sociedade brasileira na era da revolução cinetífico-tecnológica: o saber (poder) em disputa. In: XVIII Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, Caxambu, MG.
- Zatti, V. (2007). *Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire / Vicente Zatti*. Porto Alegre: EDIPUCRS.

CAPÍTULO 4

A ÉTICA E O ENSINO DA ÉTICA MÉDICA NO CURSO
DE MEDICINA: UM EXERCÍCIO TRANSVERSAL ENTRE
PROFESSOR, ALUNO E PACIENTE

A ÉTICA E O ENSINO DA ÉTICA MÉDICA NO CURSO DE MEDICINA: UM EXERCÍCIO TRANSVERSAL ENTRE PROFESSOR, ALUNO E PACIENTE

Clécio Homrich da Silva (*clecio.homrich@ufrgs.br*)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<https://orcid.org/0000-0003-2847-3961>

Introdução

Atualmente, vivemos num mundo de constantes transformações. Para Bauman, o momento presente pode ser caracterizado como a era da liquefação do projeto moderno, a modernidade líquida ou a pós-modernidade, como preferem chamar os sociólogos (Bauman, 2001). Desde o século XIX, já com Marx e Engels, mas também com muitos outros pensadores, a modernidade era tida como um processo amplo no panorama social, econômico, político e cultural que ao longo de sua marcha histórica derrotava todos os sólidos existentes. O grupo de parentesco, a comunidade tradicional fechada e isolada, as obrigações sociais e os laços fundados na afetividade e na tradição, a religião, dentre outros, foram, de certa forma, “derretidos” pelo progresso moderno (Fragoso, 2011).

Neste contexto, com a aceleração e a disseminação das tecnologias digitais, da “infodemia” e numa era em que nos deparamos com a pós-verdade, a Ética e sua práxis profissional constituem-se em mais um grande desafio em nossa sociedade (Dunker, Tezza, Fuks, Tiburi, & Safatle, 2017), ainda, neste momento, agravados pela pandemia da covid-19. Essa situação não é diferente na perspectiva de ensino das Universidades dentre os seus diversos currículos acadêmicos. Particularmente, no Curso de Medicina, quando professores e alunos, nos ambientes de ensino, desenvolvem sua assistência aos pacientes, esse exercício ético mostra-se mais laborioso na prática.

Presentemente, é possível encontrar na literatura para estudantes de medicina na sua graduação e para os médicos-residentes em suas especializações médicas, diversos artigos sobre como ensinar e avaliar o profissionalismo e a ética clínica. Há, no entanto, um menor número de artigos sobre a ética da educação médica, discutindo os princípios profissionais e éticos que regem a relação aluno-faculdade, o código de comportamento profissional para uma faculdade de medicina e, ainda, sobre as questões éticas propriamente ditas. Todavia, artigos sobre formação clínica envolvendo doentes ou questões éticas na educação médica e publicações acadêmicas são ainda mais escassos. Numa perspectiva assistencial, é importante não esquecer que os pacientes e a sociedade esperam que os médicos sejam clinicamente competentes, eticamente proficientes, tenham compaixão e possam ser profissionais dignos de confiança (Thirumoorthy, 2017).

Assim, nesta conjuntura de ensino e assistência, observa-se que, para uma compreensão dos valores éticos, é necessário um exercício transversal quando temos o paciente e sua família, o professor médico e os seus alu-

nos. Os docentes presentes neste cenário de atendimento médico deverão fornecer aos seus alunos apoio e suporte, por intermédio de informações e conhecimento, para que eles possam desenvolver sua formação exercendo a melhor prática médica. Dessa forma, neste contexto de vários sujeitos, necessariamente, estará presente o exercício de valores éticos, visando aos melhores interesses e desfechos possíveis para o paciente, sua família e alunos envolvidos, sendo o professor, o responsável pela condução desse processo pedagógico. Consequentemente, é possível perceber a complexidade do ensino da Ética dentro da escola médica, locus múltiplo que apresenta incontáveis variáveis na relação ensino e assistência.

Para colaborar no entendimento desse contexto, felizmente, nas últimas décadas, o tema humanização tem obtido destaque na área da saúde nos diversos países em desenvolvimento, contribuindo para a valorização da Ética no processo assistencial tanto pelos docentes quanto pelos discentes. Especificamente, no caso do Brasil, o tema é ainda mais relevante em decorrência das dificuldades de acesso e da baixa qualidade dos serviços de saúde em geral, sobretudo, quando públicos. Isso tem origem, principalmente, pelo processo corrente de desumanização e de “tecnificação” dessa assistência, associados à aceleração da produção e do consumo (Gallian, Ponde, & Ruiz, 2012). Para contornar esse problema, podem ser observadas diversas tentativas de formulação e reconfiguração das relações humanas dentro do cenário assistencial em saúde, sobretudo na medicina.

Alguns autores no campo das ciências humanas afirmam que na medicina convergem saberes de diversos campos do conhecimento como sociologia, história, antropologia, artes, filosofia, educação, linguística e bioética. Dessa forma, haveria uma área chamada de “humanidades médicas”, cujo objeto de estudo é o desenvolvimento, as características, necessidades e consequências das relações humanas na medicina, com ênfase na interação da realidade com a formação (Rios, 2016). Logo, essas humanidades médicas ainda se encontram num território difuso, cujos limites estão sendo construídos e experimentados. Desse modo, o desafio de consolidar a humanização da saúde extrapola questões metodológicas e a integração de disciplinas. E é no campo das relações, do encontro, do trabalho vivo na prática, que alunos e professores de fato atuam, interagem e afetam uns aos outros (Horton, 2019).

Dimensão ética da formação médica

A importância das ciências humanas e do paradigma ético-estético-político para a formação em medicina é atualmente um consenso (Stewart, 2020). Conceitualmente, compreende-se a “ética” como o compromisso dos discentes, dos docentes e da Instituição de Ensino com a educação médica; a “estética” como o processo criativo e sensível envolvido na produção do cuidado e da subjetividade dos envolvidos e a “política” como a organização social e institucional existente para as práticas de formação desse aluno.

No Brasil, as duas últimas mudanças ocorridas nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Medicina, respectivamente, em 2001 e 2014 promovidas pelo Ministério da Educação, trouxeram uma colaboração histórica importante neste processo. Elas, além de estabelecerem princípios, finalidades e

fundamentos auspiciosos para a formação em medicina e para a consolidação de um perfil ideal dos egressos desses cursos, aproximaram e permitiram convergir os interesses dos Ministérios da Saúde e da Educação do país (Brasil, Resolução CNE/CES nº 4: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Medicina, 2001) (Brasil, Resolução Nº 3: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina, 2014). Com uma ampla adesão a esses documentos em projetos pedagógicos de diversas escolas médicas no país, anos depois, evidenciou-se um elevado compromisso – explícito ou implícito – com a formação de profissionais críticos e reflexivos, de modo a produzir também uma “boa imagem” dessas instituições (Barbosa Neto, 2012).

Obviamente, existem outros desafios para a formação médica que vão desde déficits de escolarização prévia até a duração do curso, que impõem a necessidade de adquirir habilidades psicomotoras, cognitivas e afetivas em apenas seis anos e com currículo focado em conteúdos biológicos, em detrimento de aspectos humanísticos (Gomes & Rego, 2014). No entanto, as mudanças no perfil ideal do médico, deslocando o enfoque da doença para a promoção da saúde, têm reverberado na educação, confrontando os paradigmas flexneriano e da integralidade.

É importante caracterizar que ao frequentar a escola médica, o estudante vivencia um processo de socialização em que a experiência sociocultural se integra a um complexo e volumoso aprendizado de aspectos técnicos. Resumidamente, essa formação reside em três aspectos: 1º) na correlação entre ato, fala e atitude, independentemente do tema ou conteúdo abordado; 2º) na valorização de metodologias e técnicas pedagógicas abertas à experimentação e à expressão e 3º) na conexão com a realidade e no desenvolvimento de senso crítico. Esses são desafios e temas permanentes nos debates sobre a dimensão ética da medicina, sobretudo na constituição de fronteiras e da interdisciplinaridade para o futuro profissional médico (Garcia Júnior, 2020).

Interessante destacar que esse tema do ensino da ética nos cursos de Medicina é bastante antigo. Fox e colaboradores numa publicação de 1995, no *Academic Medicine*, revista da Association of American Medical Colleges, examinava, à época, a educação ética médica de graduação nos Estados Unidos desde 1970. A descrição dos primeiros esforços empreendidos na educação de ética médica e uma discussão do modelo tradicional de ensino da ética enfatizavam os conhecimentos e as capacidades cognitivas necessárias para a tomada de decisões éticas. Nas conclusões, os autores identificaram três tendências incipientes na educação ética médica que precisariam uma maior ênfase no ensino. Eram elas: a ética cotidiana, a ética estudantil e a macroética (Fox, Arnold, & Brody, 1995).

E na Medicina, tal como nos demais cursos da área da saúde, a capacidade do profissional de solucionar dilemas é desafiada frequentemente sendo imprescindível conhecer os princípios norteadores de conduta ética. Em vista disso, torna-se necessário estudar ética médica desde o início do curso, avançando progressivamente até as etapas finais, ou seja, a especialização médica (residência médica) e, finalmente, no exercício da profissão. É importante ressaltar que a Ética é parte da Filosofia e constitui um saber

racional baseado em três pilares basilares: o primeiro envolve a consciência ou a percepção de conflitos; o segundo trata da autonomia e capacidade do indivíduo de se posicionar entre razão e emoção e o terceiro se baseia na coerência do indivíduo (Graças, et al., 2019).

Hoje é consenso que o ensino formal da ética representa um conhecimento fundamental para os profissionais da área da saúde, principalmente considerando a perspectiva de humanização de sua formação profissional. Apesar de sua relevância e da interação natural entre ética e medicina, conforme citado no juramento de Hipócrates, apenas recentemente algumas disciplinas relacionadas foram incluídas no currículo das escolas de medicina, sobretudo, depois de a Associação Médica Mundial (AMM) ter considerado obrigatório seu ensino em todos os currículos acadêmicos a partir de 2015 (Neves Jr, Araújo, & Rego, 2016).

Embora exista unanimidade na importância da inclusão da ética no currículo da escola médica, existe uma grande variação na forma como este tópico é ensinado. A literatura recente também questiona a eficácia dos métodos atualmente utilizados de ensino ético sobre a mudança de atitudes e comportamentos futuros dos estudantes. Além disso, da perspectiva do estudante, existe uma acentuada desconexão entre a importância referida por eles próprios e a sua falta de esforço dedicada justamente a essas disciplinas de Ética. Para enfrentar essa situação tornam-se necessárias medidas específicas para aumentar o comprometimento dos alunos de medicina nas disciplinas de ética para avaliar se a falta de envolvimento é atribuível às qualidades deles, para além da técnica pedagógica, do ambiente e da cultura educacionais (Liu, Erath, Salwi, Sherry, & Mitchell, 2020).

Propostas

Mudanças na formação humanística

A “Formação humanística”, basicamente, se refere à transmissão de valores e atitudes que integram as dimensões psicológicas, etnoraciais, socioeconômicas, culturais e ambientais com a biológica. Uma disciplina regular para esclarecer dilemas, problemas e conflitos éticos na formação e na prática profissional mostra-se, portanto, fundamental. No entanto, os temas atrelados às humanidades não devem ser discutidos apenas nestas disciplinas e sim, em todo o curso médico, principalmente, nas disciplinas de atividades práticas como as clínicas e cirúrgicas, nas quais os alunos têm contato direto com as pessoas e suas famílias vivenciando suas experiências de adoecimento.

Num currículo predominante de muitas disciplinas técnicas e teóricas, essas seriam iniciativas importantes para contrapor a tese de Bordieu e Passeron de que a reprodução preguiçosa, irresponsável e acrítica de conceitos e conhecimentos produz atraso, dependência, dogmatismo, violência e intolerância nas sociedades que sofrem com este modelo educacional (Ordóñez, 2008).

Para atingir este objetivo, é importante que as práticas “alternativas” rompam com o modelo dominante utilizando três elementos essenciais para transformar o currículo: 1º) abordagem de situações pessoais e fami-

liares; 2º) contato com pacientes e comunidade e 3º) contato com professores e colegas na universidade. Essa mudança exige espaços pedagógicos que valorizem vivências subjetivas e que enfrentem o desafio de relacionar razão e sensibilidade na formação médica. Para atingir esse objetivo os critérios de avaliação são importantes para poder transformar essa realidade (Vasconcelos, 2006) (Rios, 2016).

Nesse sentido, alguns exemplos em universidades brasileiras têm apresentado experiências inovadoras de integração das humanidades médicas. A Universidade Federal de Pernambuco, campus Caruaru, criou o Laboratório de Sensibilidades, Habilidades e Expressão a fim de valorizar a percepção de si e o estabelecimento de vínculos como formas de cuidado. A disciplina Medicina e Humanidades, da Universidade de São Paulo, tem como objetivo estimular a percepção do sentido humanístico da prática médica, desenvolvendo a capacidade de reflexão dos estudantes ao introduzir valores, atitudes e habilidades fundamentais para a assistência à saúde (Garcia Júnior, 2020).

Um dos planos para essa transformação é o desenvolvimento de estratégias pedagógicas com o intuito de estimular e compartilhar experiências de criação artística como objeto estético-político de comunicação com o mundo. Entre alguns exemplos, a confecção de painéis com fotos de autoria dos alunos, com tema como “limites e problemas éticos na medicina” ou a elaboração de “portfólios do cuidado” para compilar e sistematizar a vivência individual do discente com uma narrativa reflexiva sobre o cuidar de um outro colega de sala de aula durante o semestre, permite a reflexão da relação consigo mesmo e com o outro em processo de análise crítica devidamente fundamentada. Esse portfólio arquitetaria o percurso de aprendizagem com trocas entre colegas, evidenciando avanços, interrogações e dificuldades, propondo síntese provisória da vivência individual e coletiva, formulando questões e avaliando o lugar do “cuidado anônimo” (Garcia Júnior, 2020).

Independentemente dos métodos empregados, o desafio é construir relações pautadas na atenção e na escuta do outro, incentivando experiências e narrativas de alunos e professores numa interlocução com debates éticos. As vivências narradas, mesmo que individuais, permitem a transmissão e a interlocução entre essas histórias, ampliando a compreensão do fenômeno e, por sua vez, sensibilizando o outro. Essas experiências pessoais, quando passam a ser coletivas, auxiliam na ampliação do conhecimento e contribuem para a formação humanística do estudante.

A Ética presente na formação clínica envolvendo os pacientes

Para desenvolver suas habilidades e competência clínica, os estudantes de medicina precisam ter oportunidades de aprendizagem e treino em cenários práticos de ensino. Atualmente, pouca ou nenhuma informação sobre o papel dos alunos estagiários durante o processo de atendimento clínico ou de procedimentos é informado aos pacientes. E, paradoxalmente, se estabelece uma ironia de ensinar ética médica visando ao respeito, ao bem-estar e à autonomia dos pacientes quando, ao mesmo tempo, no processo de educação médica e de sua formação clínica, esses próprios princípios e práti-

cas éticas, inadvertidamente, não são praticados. O desafio posto é como os professores médicos conseguirão encontrar o equilíbrio entre formar bons profissionais para a sociedade e para os pacientes no futuro, trazendo, igualmente, benefício para os doentes atendidos no presente pelos alunos das escolas médicas considerando também os potenciais riscos individuais envolvidos nesse processo (Thirumoorthy, 2017).

A partir disso, apresenta-se uma importante questão. Como é que professores, também médicos, defendem os princípios e deveres profissionais e a ética na formação clínica e na educação médica quando envolvem pacientes atendidos pelos seus alunos? Para elaborar uma resposta, esse professor, necessariamente, encontrará um dilema ético individual e institucional.

Consequentemente, não há dúvidas de que a educação médica baseada na formação clínica com os pacientes é um empreendimento ético essencial ao serviço do bem-estar de uma sociedade. E a ciência dos pacientes que receberão assistência dos alunos preparados e treinados sobre a supervisão e orientação qualificada de professores experientes, por intermédio de informações prévias ou pelo consentimento informado, são fundamentais para o estabelecimento de uma relação com os pacientes. Esse é o caminho necessário para que a educação médica atinja níveis de excelência cumprindo os padrões profissionais éticos.

Considerações Finais

A necessidade de humanizar a educação médica deve ser um exercício permanente, colaborando também para uma resignificação das instituições de ensino superior no Brasil. Isso será possível mediante avaliação dos problemas existentes no processo de ensino-aprendizagem com o desenvolvimento de oportunidades para outras formas de conexão entre docentes e discentes, problematizando questões inerentes à ética médica. Esse processo estabelece um diálogo entre os paradigmas flexneriano e o ético-estético-político da integralidade, em movimento constante de reflexão sobre a formação que influencia, positivamente, cisões entre doutrinas, ideologias e preconceitos do próprio campo da educação médica.

A dimensão ética demanda participação ativa da comunidade acadêmica, destacando-se, nesse sentido, a relação entre alunos e professores. Reuniões para discutir conteúdos, estratégias de ensino, avaliação e metodologia podem colaborar com a interligação entre teoria e prática e o desenvolvimento de habilidades e atitudes críticas. A existência de problemas éticos na relação entre discentes e docentes é conhecida. Os professores frequentemente desejam “transmitir” o conteúdo aos estudantes, os quais, por sua vez, anseiam por aprendizagem predominantemente prática com a utilização de técnicas pré-estabelecidas (Garcia Júnior, 2020). O resultado é que ambos, professor e aluno, terão interpretações próprias e diversas desse processo. E por isso terão diferentes compreensões do perfil ético, crítico e reflexivo ideal a ser alcançado pelo futuro médico.

Mais recentemente, a relação entre medicina e humanidades, de forma progressiva, tem ganhado mais espaço dentro das escolas médicas e caracteriza o que alguns pesquisadores têm chamado de movimento contra-he-

gemônico. Construir estratégias e configurações que mantenham o processo educacional avaliativo-formativo-participativo – isto é, linha metodológica que se desenvolva na interseção de diferentes instâncias e disciplinas – torna-se um interessante caminho para a invenção construtivista de saberes (Garcia Júnior, 2020). Essa dimensão da educação médica deve extrapolar a demanda por “aprimoramento” de conhecimentos sobre a jurisdição do comportamento ético: a integração das humanidades não pode representar apenas mais um alicerce da medicina defensiva, por vezes presenciada, apta a evitar ações judiciais por imperícia, imprudência e negligência.

De outra parte, há entendimento comum que, semelhante à qualidade da relação médico-paciente, a qualidade da relação estudante-faculdade é um fator consistentemente crítico na determinação de bons resultados na educação desse futuro profissional médico. Assim, as descrições existentes sobre as obrigações mútuas do professor e do aluno, seguindo a tradição hipocrática da medicina podem, eventualmente, não se aplicar à educação médica moderna e contemporânea. No entanto, os professores do curso de Medicina e os demais profissionais médicos necessitam uma reflexão sobre a natureza central deste compromisso para a sustentabilidade histórica de uma medicina fundamentada nas tradições curativas (Reiser, 1994).

É importante frisar que os princípios profissionais, a prática e a experiência da relação aluno-faculdade-escola, os valores defendidos, os modelos e as competências treinadas enquanto o estudante estiver na escola de Medicina têm influência significativa e determinante no tipo de médico em que ele se tornará. Uma estratégia interessante para modular essa condição, seria o desenvolvimento de um código de conduta para contribuir nesta relação aluno-faculdade-escola, o qual deve ser amplo e constantemente discutido, aplicado e aprimorado. Uma vez que ele seja utilizado, igualmente, tanto para o corpo discente como para o docente, essa tríade se torna não apenas um código de honra habitual para o uso acadêmico, entretanto resgata, entre outros, valores importantes como a honestidade, por exemplo. Esse pacto ou código deverá procurar delinear os princípios, os valores, as responsabilidades e comportamentos esperados, além de como eles deverão ser desenvolvidos e quais ações corretivas que seriam tomadas em caso de violação. Nele, o respeito e a confiança mútuos deverão estar entre os principais objetivos.

Dessa forma, a gestão de políticas e práticas das faculdades de medicina deverá estar alinhada a esses valores e princípios e, por conseguinte, promovê-los embasados nesta relação aluno-faculdade-escola. O código, uma vez devidamente operacionalizado, permitirá enfrentar e administrar as questões éticas geralmente não abordadas, as quais geram angústias e conflitos morais entre os estudantes como situações de intimidação, vergonha, perda dos limites e possíveis lapsos profissionais entre os estudantes e o corpo docente. Destarte, cria-se a oportunidade para uma declaração do compromisso de profissionalismo por professores, alunos e a própria escola, que é muito importante, pois forma uma espécie de base para um “contrato” com a sociedade e, portanto, cumprindo a responsabilidade social da educação médica e das escolas médicas. Somente será possível atingir uma cultura profissional médica de excelência, quando,

além de estarem disponíveis todos os meios e os métodos para sua execução, também se tenha vontade, liderança e gestão para a construção de uma cultura que promova a educação médica e a formação clínica prática com os pacientes no mais alto nível de profissionalismo.

Sendo assim, com uma inserção consistente e competente do ensino da Ética e da valorização da ética médica nas universidades brasileiras será possível detectar as possíveis falhas e aprimorar a formação desses profissionais para que, no futuro, eles possam cuidar melhor de seus pacientes, respeitando seus direitos e demais valores éticos, contribuindo então para uma sociedade melhor.

E, finalmente, para a execução desse processo é apropriado que nos concentremos nos espaços que podemos controlar nós mesmos, e que fortaleçamos nosso compromisso moral com nosso próprio ponto de equilíbrio ético, para que o elevemos, praticando conscientemente os princípios e valores que estão na base de nossa formação e educação (Ordóñez, 2008). E, assim, poderemos desenvolver e consolidar a Ética de forma transversal e continuada na universidade e na sociedade.

Referências

- Barbosa Neto, F. (2012). As diretrizes curriculares contribuíram para a formação de um médico mais crítico e reflexivo? Em D. Streit, F. Barbossa Neto, J. Lampert, J. Lemos, & N. Batista, *Educação Médica: 10 anos de diretrizes curriculares nacionais* (pp. 127-141). Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Educação Médica.
- Bauman, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Brasil, C. N. (2001). Resolução CNE/CES nº 4: *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação de Medicina*. Brasília: Ministério da Educação.
- Brasil, C. N. (2014). Resolução Nº 3: *Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Medicina*. Brasília: Ministério da Educação.
- Dunker, C. I., Tezza, C., Fuks, J., Tiburi, M., & Safatle, V. (2017). *Ética e pós-verdade*. Porto Alegre: Dublinense.
- Fox, E., Arnold, R., & Brody, B. (1995). Medical Ethics Education: Past, Present, and Future. *Academic Medicine*, 761-768.
- Fragoso, T. d. (2011). Modernidade líquida e liberdade consumidora: o pensamento crítico de Zygmunt Bauman. *Revista Perspectivas Sociais*, 109-124.
- Gallian, D. M., Ponde, L. F., & Ruiz, R. (2012). Humanização, Humanismos e Humanidades: Problematizando Conceitos e Práticas no Contexto da Saúde no Brasil. *Revista Internacional de Humanidades Médicas*, 5-15.
- Garcia Júnior, C. A. (2020). Humanidades: ensino de “nova” dimensão ética na educação médica. *Revista Bioética*, 479-485.
- Gomes, A. P., & Rego, S. (2014). Paulo Freire: contribuindo para pensar mudanças de estratégias no ensino de medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 299-307.
- Graças, V. B., Souza Júnior, J. F., Santos, J. G., Almeida, M. F., Oliveira, E. V., Santos, N. V., & Medeiros, L. E. (2019). Conhecimento sobre ética médica e resolução de conflitos na graduação. *Revista Bioética*, 643-660.
- Horton, M. E. (2019). The orphan child: humanities in modern medical education. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 1-6.
- Liu, Y., Erath, A., Salwi, S., Sherry, A., & Mitchell, M. B. (2020). Alignment of Ethics Curricula in Medical Education: A Student Perspective. *Teaching and Learning Medicine*, 345-351.
- Neves Jr, W. A., Araújo, L. Z., & Rego, S. (2016). Ensino de bioética nas faculdades de medicina no Brasil. *Revista Bioética*, 98-107.
- Ordóñez, J. M. (2008). Enseñanza y Aprendizaje (II) - Marzo del 2007. Em J. M. Ordóñez, *Ética y Sociedad* (pp. 294-295). Cuenca: Universidad del Azuay.

- Reiser, S. J. (1994). The ethics of learning and teaching medicine. *Academic Medicine*, 872-876.
- Rios, I. C. (2016). Humanidades Médicas como Campo de Conhecimento em Medicina. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 21-29.
- Stewart, K. A. (2020). Transforming Undergraduate Global Health Education Through a Humanities-Focused Curriculum. *Pedagogy in Health Promotion*, 9-13.
- Thirumoorthy, T. (2017). The Ethics of Medical Education – The Ethical and Professional Issues in Teaching and Learning Medicine. *Medical Education Ethics*, 331-332.
- Vasconcelos, E. M. (2006). Formar profissionais de saúde capazes de cuidar do florescer da vida. Em E. M. Vasconcelos, L. H. Frota, & S. Eduardo, *Perplexidade na Universidade: vivências nos cursos da saúde* (pp. 265-308). São Paulo: Hucitec.

CAPÍTULO 5

A ÉTICA NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS EM EDUCAÇÃO
NO BRASIL NA BASE DE DADOS SciELO

A ÉTICA NAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS EM EDUCAÇÃO NO BRASIL NA BASE DE DADOS SciELO

Anatália Dejjane Silva de Oliveira (anatalia@ufob.edu.br)
Universidade Federal do Oeste da Bahia
<http://orcid.org/0000-0003-3307-8632>

Aline Ribeiro Pessoa (aline.pessoa@ufob.edu.br)
Universidade Federal do Oeste da Bahia
<https://orcid.org/0000-0003-0766-9164>

Kelli Consuelo Almeida de Lima Queiroz (kelli.consuelo@ufob.edu.br)
Universidade Federal do Oeste da Bahia
<https://orcid.org/0000-0002-5927-452X>

Introdução

Este artigo aborda a ética nas pesquisas em educação publicadas em periódicos brasileiros e disponibilizadas pela base de dados SciELO. O estudo se justifica pela necessidade de se compreender que a ética como processo humano civilizatório de construção permanente tem papel político estruturante na Universidade, especialmente, na relação com as pesquisas nas áreas de educação e ensino.

A ética como princípio de formação humana é socialmente produzida nas e pelas relações sociais. É processo cultural. Abordá-la nesse sentido intenta, por um lado, o reconhecimento da incompletude do ser humano e, por outro, a convicção da educação como prática social que estimula o permanente processo de humanização. Nesse contexto, a ética se constrói como conjunto de valores que se compõe na trajetória de vida das pessoas, manifestada como “conduta ou atitude moral” (Morales, 2018, p.40).

Essa concepção de ética é questão complexa e de necessária reafirmação pelo exercício contínuo da reflexão crítica. O seu reconhecimento na Universidade acentua, valoriza e qualifica o processo educativo como dinâmica de humanização que se produz nas relações estabelecidas com a realidade social. Por essa razão, torna-se relevante refletir sobre o seguinte questionamento: quais dados caracterizam as produções científicas que tematizam a ética na pesquisa em educação?

Este estudo documental, exploratório e descritivo apresenta e caracteriza dados sobre as produções científicas que investigaram a temática ética na pesquisa em educação e ensino. Na etapa de levantamento bibliográfico, realizamos buscas no portal da *Scielo* no período compreendido entre 04 de outubro e 04 de novembro de 2021. Os descritores usados foram “ética”, “pesquisa” e “educação”. A base de dados *SciELO* foi escolhida por ser a plataforma eletrônica de maior referência na América Latina quanto a publicação de periódicos científicos, especialmente os da área de Educação e Ensino.

Este capítulo está organizado em cinco seções. Após esta breve seção introdutória, discutimos, sucintamente, na segunda seção, esclarecimentos

conceituais dos termos ética, pesquisa e educação. A terceira seção aborda reflexões sobre o papel da ética e sua relação com a universidade e a sociedade. A quarta seção caracteriza as produções científicas que tematizaram a ética nas pesquisas em educação publicadas na base de dados SciELO, seguida da conclusão.

Algumas abordagens conceituais como ponto de partida para reflexões sobre a ética

A definição dos termos ética, pesquisa e educação é essencial para demarcação do campo conceitual de referência do presente estudo.

O termo ética pode ser genericamente definido como um “segmento da filosofia que se dedica à análise das razões que ocasionam, alteram ou orientam a maneira de agir do ser humano” (Houaiss, 2001). Essa definição remete o termo ao campo da Filosofia que assim define ética:

Parte da filosofia prática que tem por objetivo elaborar uma reflexão sobre os problemas fundamentais da moral (finalidade e sentido da vida humana, os fundamentos da obrigação e do dever, natureza do bem e do mal, o valor da consciência moral etc.). (...) A ética está mais preocupada em detectar os princípios de uma vida conforme a sabedoria filosófica, em elaborar uma reflexão sobre as razões de se desejar a justiça e a harmonia e sobre os meios de alcançá-las (Japiassu; Marcondes, 2001, p. 69).

Observa-se, portanto, que a ética é campo de conhecimento filosófico, historicamente presente na vida humana e por essa razão, seu caráter praxiológico demonstra sua natureza política em busca permanente de valores que orientam o agir humano.

O termo ética origina-se da palavra grega *ethos* grafado de duas maneiras distintas, com acepções dialeticamente interligadas. Segundo Vaz (1995), *éthos*, por um lado, significa hábito ou costume e, por outro, a acepção de *êthos* remete à permanência habitual ou morada. Isso significa afirmar que a ética está presente na vida de uma pessoa, como sujeito histórico e cultural, pois se encontra permanentemente em situações sociais de desenvolvimento humano em um processo turbulento de ressignificações.

A ética é, portanto, componente político da filosofia, que investiga, entre outras questões, aspectos fundamentais da sociedade, na qual as universidades estão inseridas. Esse debate se faz no diálogo com a moral instituída e articulada por um sistema de valores que mobilizam a ação humana. Assim, essa abordagem filosófica é preocupada com orientações práticas e busca construir uma consciência do ser no mundo, isto é, na sociedade.

Para Morales (2018, p. 40), “a essência da ética é a conduta ou a atitude moral”. É no seio desse raciocínio que este trabalho toma o conceito, entendendo ética como um conjunto de princípios que orienta nossas atitudes e posicionamentos no mundo. A ética, portanto, se produz nas e pelas ações e por elas são conduzidas, incluindo, neste caso, a atividade de pesquisa.

A pesquisa, de maneira bastante simplificada, é uma busca sistematizada, desenvolvida com rigor metodológico e que visa à produção de novos conhecimentos científicos sobre uma determinada realidade. A pergunta epistemológica que estrutura a produção científica delinea caminhos metodológicos que podem prescindir de múltiplos e diferentes sujeitos como participantes da pesquisa, requerendo, nesse caso, preocupações com princípios e relações éticas.

O conhecimento hoje acumulado pelas mais diferentes áreas, tais como as ciências humanas, sociais, exatas e da saúde, origina-se dos processos investigativos desenvolvidos por pesquisadores dessas áreas. Historicamente, pesquisas da área da educação, e mais especificamente aquelas conduzidas a partir do trabalho desenvolvido no chão da escola, seja na educação básica ou na universidade, tematizam questões éticas nos seus diversos objetos de pesquisa.

A educação como prática social está presente e comprometida, no contexto formal e/ou informal de ensino, como ato de transformação e de mudança. Caracteriza-se como um movimento que integra intencionalidade na produção de sentidos e significados nas trajetórias de ensino e aprendizagem. Assim, o itinerário da educação toma a ética como essência e se manifesta como formação, compondo-se unidade responsável pela promoção da emancipação humana.

Nas palavras do Patrono da Educação Brasileira¹³ (Freire, 1996, p. 64),
É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornam educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade.

Não há conhecimento científico sólido o suficiente que se mantenha legítimo se estiver desarticulado de sua condição de humanização. Assim, a ética se confirma como princípio de conduta e atitude humana na variedade de produção e de usos do conhecimento sistematizado e, em função dessa natureza que lhe é peculiar, ela não vem embalada num produto ou inserida num resultado de experiências realizadas em laboratório. Ética é conduta e atitude sensível de compromisso humano com a vida e, também, como não poderia deixar de ser, com a pesquisa.

Nessa linha de pensamento, Santos (2017), ao discutir a conceituação de ética, sugere a existência de três níveis: o normativo, o dos princípios e o relacional. O nível normativo refere-se ao cumprimento de normas estabelecidas por um dado código de conduta. O nível dos princípios é aquele que emerge da consciência do sujeito e se manifesta pela adesão a princípios e valores que orientam sua atuação. Por fim, o nível relacional caracteriza-se pela responsabilidade do sujeito de se colocar na relação com o outro.

¹³ Instituído pela Lei nº. 12.612, de 13 de abril de 2012, que declarou o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira.

A partir dessa discussão, consideramos que as pesquisas desenvolvidas na área da Educação devem se pautar, principalmente, na articulação dos três níveis. A educação como prática social em suas especificidades acima problemáticas que, ao serem estudadas cientificamente, prescindem de princípios, valores, procedimentos e modos de ação que sejam aderentes à sua complexa natureza e pluralidade de abordagens.

A Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) reconhece a ética na pesquisa como uma questão essencial e, ao longo de duas décadas, tem protagonizado mobilizações entre os pesquisadores para um debate propositivo, anunciando que considerações estéticas e políticas envolvem a área de Educação e, portanto, precisam ser respeitadas num processo técnico-formal de revisão ética. Esse posicionamento político se sustenta no reconhecimento da diversidade epistemológica e metodológica das pesquisas em educação, área de conhecimento que demanda autonomia para definir sua própria regulamentação ética na articulação de princípios, relações e conduta normativa.

A esse respeito, Mainardes e Cury (2019, p. 42) chamam a atenção para os seguintes princípios gerais orientadores das pesquisas em educação:

- a) todas as pesquisas que envolvam seres humanos devem ter como princípio fundante a dignidade da pessoa humana. Isso implica no respeito aos participantes, consentimento, avaliação cuidadosa de potenciais riscos aos participantes, compromisso com o benefício individual, social e coletivo das pesquisas;
- b) respeito aos direitos humanos e à autonomia da vontade;
- c) emprego de padrões elevados de pesquisa, integridade, honestidade, transparência e verdade;
- d) defesa dos valores democráticos, da justiça e da equidade;
- e) responsabilidade social.

A defesa da ANPEd, quanto aos critérios éticos específicos para as pesquisas em educação, insere-se na luta do Fórum das Ciências Humanas, Sociais e Sociais Aplicadas (FCHSSA), constituído por distintas associações de pesquisadores dessas áreas de conhecimento, que também defendem a criação de um sistema ético próprio.

Nessa construção reflexiva, fica evidente que a questão da ética na pesquisa em educação é complexa e abrangente, notadamente pela relação de conflitos de valores em processos permanentes de negociação. Logo, a Universidade, como instituição social, deve assumir seu papel de mediadora do processo de humanização.

A ética e o processo de humanização social na Universidade

Reconhecer a incompletude do ser humano (Freire, 1997) é situá-lo histórica e culturalmente como sujeito social e, nessa condição, realçar sua dependência relacional com o outro e com o meio. Esse movimento histórico-cultural proporciona às pessoas um crescente e rico ambiente de troca e partilha de experiências que qualificam valores e princípios da prática humana na relação com o mundo, constituindo-se, objetiva e logicamente, processo de humanização.

Somos seres humanos com e para os outros, existimos na convivência. A pessoa não é um ser em si, nem para si. Segundo Freire (1997), ela é e se constitui pelo seu 'quefazer' humano. É sob esse pressuposto que o ato de educar consiste em uma prática coletiva, não em uma ação individual e isolada de seu contexto social e cultural. Esse ato, ou seja, o quefazer humano, caracteriza-se como um movimento no qual as pessoas são, permanentemente, desafiadas a tomar consciência de seu agir individual impulsionado pela mudança do ser social nos diferentes processos e escalas de tomadas de decisão.

É desse itinerário formativo que a Universidade como instituição de educação superior se ocupa, comprometida com o desenvolvimento social, científico, ético, artístico e cultural. Pelo reconhecimento social e político de sua natureza, a Universidade é, ou deveria ser, por excelência, o *locus* de promoção dos processos de humanização. A formação universitária é singular, uma vez que se faz pela busca de saberes teórico-epistemológicos e técnico-metodológicos em determinada área de conhecimento, visando à potencialização do exercício profissional qualificado. A ética e a conduta moral, portanto, precisam ser assumidas como 'problema de formação' (Mainardes, 2017) com explícita intencionalidade na composição da indissociabilidade das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Esse sentido político e moral, atribuído ao trabalho da Universidade, coloca a ética como elemento essencial da formação acadêmico-profissional e, por isso, precisa ser um dos conhecimentos basilares da trajetória universitária das pessoas que ali buscam se profissionalizar. Essa formação se orienta, metodologicamente, pela busca como movimento de significação e como característica da condição humana, oportunizando que as pessoas se sintam afetadas para se mobilizarem no mundo a conhecer, a descobrir, a transformar.

Isso significa dizer que não se separa a formação profissional da dinâmica de apropriação das qualidades humanas presentes durante toda a vida de uma pessoa. Em razão desse entendimento, o exercício da aprendizagem profissional, efetivado pela apropriação de conhecimentos técnicos e científicos, provoca perenes e intensas necessidades de revisitação e/ou de deslocamentos, tanto em termos de valores como de princípios orientadores da conduta e da atitude moral de uma pessoa, que faz habitar em si um profissional para o mundo.

A condição singular do trabalho da Universidade em formar o profissional em um ser humano socialmente comprometido gera significado ético, pois o conhecimento elaborado cientificamente, pode ser utilizado para melhorar a vida das pessoas, ou seja, produzir o bem comum. Esse é o grande desafio do papel ético da universidade, no âmbito da complexa tarefa epistemológica de fazer dialogar o bem e o bom em cenários adversos, demarcados por desigualdades sociais profundas que se sustentam pela produção de práticas discriminatórias e intolerantes.

A reflexão crítica dessas questões em torno da ética como componente humano se faz necessária porque reitera o compromisso da Universidade

com a sociedade, mediado pelo trabalho de formação acadêmico-profissional e de produção e difusão do conhecimento. Assim, a Universidade assume o dever político de fazer a diferença na sociedade mediante seu engajamento social expresso pela ética de sua atuação moral.

Corroborando com essa reflexão, Chauí (2003) enfatiza o papel da universidade pública como uma instituição social comprometida com a formação humana em uma perspectiva política e crítica e com a produção do conhecimento, visando à transformação da realidade social como ação pública. Com esses propósitos, a formação ética precisa alicerçar a atuação ética da universidade de forma dialógica, impessoal e processual, apesar das contradições que afetam a sociedade e a própria universidade.

Essa relação entre a ação pública que incide em um coletivo pela conduta ética marca o bem comum e revela que não pode existir universidade sem sociedade e, ao mesmo tempo, mostra que a existência da Universidade está assegurada pela condição humana de seus profissionais e estudantes intervirem na realidade social. O agir dessas pessoas é, portanto, comprometido, relacional, situado e contextualizado em propósitos, finalidades e problemáticas que emergem das diferentes experiências produzidas na e pela sociedade.

Nessa conjuntura complexa de diálogo socialmente referenciado está o trabalho docente que, em essência, configura-se em atividade transformadora de promoção do desenvolvimento humano, manifestando-se na formação de outras pessoas e na produção de conhecimento. O docente universitário é sujeito histórico-cultural e seu lugar de trabalho é campo político de atuação ética mediante a efetivação das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A ética na atuação dos docentes da Universidade requer um caráter que não se resume apenas a uma dimensão normativa, pois sustenta-se em um movimento no qual os princípios e as relações instituem uma ambiência formativa. Por que dizer isso? Para destacar que a experiência formativa de uma pessoa na Universidade acontece a partir de sua atuação em múltiplos percursos, dos quais se pode especificar dois, o previsto e o vivido. O previsto é a antecipação planejada de uma ação a se realizar e o vivido refere-se às relações que se estabelecem na e pela convivência humana em busca da concretização do previsto. Tanto o percurso previsto quanto o vivido agregam qualidades às atividades de ensino, pesquisa e extensão porque são mediados por valores e princípios produzidos na conduta e atitude humanas. Ou seja, são fundamentados por princípios éticos.

Por isso é tão importante que a atuação docente no exercício do magistério superior seja coerente entre o que se intenciona fazer e o como esse fazer no mundo se vive com o outro. Isto é, é preciso tomar consciência de que o trabalho docente na Universidade é uma *práxis* complexa de formação humana, que se faz em uma incessante busca de autoria (Chauí, 2003). Essa autoria também é uma questão complexa, porém possível. A complexidade consiste em produzir meios para que esse trabalho seja autêntico em respeito às ideias, conhecimentos, sentimentos, emoções e atuação docente, em diálogo permanente com a singularidade demandada pela realidade social.

Cabe-se destacar que, muitas vezes, reconhecer a ética somente pela dimensão normativa é insuficiente na busca dessa autoria no trabalho docente, uma vez que este se insere em múltiplas redes de significações que não podem tornar invisível o processo de humanização da relação ética estabelecida com a realidade social.

Assim, o processo de humanização assume a legitimidade ética como princípio de formação e atuação profissional. Na Universidade, por suas características específicas, a constituição desse processo como ambiente de convivência acadêmica requer coerência na atuação de seus profissionais, mediada pelo diálogo sensível. Esse é um exercício permanente da peleja humana pela busca de autenticidade, tão necessária no fazer docente (Freire, 1997).

O *status* de autenticidade no agir acadêmico pode ser significado quando se assume que os processos de aprendizagem promovem o desenvolvimento humano numa rede de significações em permanentemente (des)/(re)construção. Não é simples, nem fácil, promover o desenvolvimento humano, mas é possível dizer que ele ocorre quando se observam mudanças de comportamento de uma pessoa em uma determinada situação. Por isso, a conduta humana não deve ser entendida a partir de um único recorte teórico, pois sua complexidade se manifesta pelo movimento da realidade social na qual as pessoas sentem, pensam e agem como seres complexos e extraordinários (Morales, 2018).

Nesse sentido, as ações de pesquisa, ensino e extensão são tão necessárias à formação acadêmica e mostram-se indissociáveis pela capacidade humana de movimentar-se em situações que afetam, provocam, inquietam, estimulam. Esse movimentar na Universidade precisa ser amparado por princípios éticos, que também são requeridos pelos periódicos que divulgam o conhecimento científico produzido.

As produções científicas brasileiras que tematizaram ética na pesquisa em educação

Este trabalho levantou as produções científicas brasileiras que tematizaram ética na pesquisa em educação. Para tanto, foram definidos os seguintes critérios de inclusão e seleção dos estudos: (1) artigos publicados em periódicos da base de dados *SciELO*; (2) artigos publicados em periódicos classificados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) nas áreas de avaliação de Educação e de Ensino; (3) artigos publicados em espanhol, inglês e português; (4) artigos integralmente disponíveis para *download*. A quantidade total de artigos levantados foi de 170 trabalhos.

Para a organização dos dados deste estudo, utilizamos as ferramentas disponíveis no Excel e construímos as planilhas apresentadas a seguir.

Quadro 1: Periódicos com publicações da base SciELO sobre ética na pesquisa em educação

| Periódicos | Qtde de publicações | Área de avaliação da Capes | |
|---|---------------------|----------------------------|--------|
| | | Educação | Ensino |
| Educação e Pesquisa | 44 | A1 | A1 |
| Interface - Comunicação, Saúde, Educação | 29 | A2 | A1 |
| Cadernos de Pesquisa | 18 | A1 | A1 |
| Revista Trabalho, Educação e Saúde | 15 | A2 | A2 |
| Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação | 9 | A1 | A1 |
| Educação & Realidade | 7 | A1 | A1 |
| Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) | 6 | A1 | A2 |
| Ciência & Educação (Bauru) | 6 | A1 | A1 |
| Revista Brasileira de Educação | 6 | A1 | A1 |
| Educação & Sociedade | 5 | A1 | A1 |
| Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte) | 5 | A2 | A1 |
| Educação em Revista | 4 | A1 | A1 |
| Educar em Revista | 4 | A1 | A1 |
| Pro-Posições | 4 | A1 | A1 |
| Psicologia Escolar e Educacional | 3 | A2 | A1 |
| Revista Brasileira de Educação Especial | 2 | A2 | A1 |
| Interações (Campo Grande) | 1 | B1 | B3 |
| Movimento | 1 | A2 | A2 |
| Revista Brasileira de Ensino de Física | 1 | B1 | A1 |

Fonte: Elaborado pelas autoras

Observa-se que os 170 artigos estão distribuídos em 19 periódicos. Cinco deles são os de maior incidência em publicação: Educação e Pesquisa (26%), Interface - Comunicação, Saúde, Educação (17%), Cadernos de Pesquisa (11%) e Revista Trabalho, Educação e Saúde (9%).

Todos os artigos foram publicados em periódicos classificados pela Capes¹⁴ no quadriênio 2013-2016, nas áreas de avaliação Educação e Ensino. Dos 170 artigos, 168 foram publicados em periódicos classificados nos estratos A1 e A2, tanto da área de Educação quanto da área de Ensino. Na de Educação, 58% dos periódicos são classificados no estrato A1, 32% no nível A2 e 11% em B1. Já na área de Ensino, 79% foram classificados no estrato A1, 16% no nível A2 e 5% em B3. Isso significa que os artigos produzidos obedeceram a critérios rígidos para publicação em periódicos internacionalmente reconhecidos por sua excelência.

Esses dados anunciam, ainda, que a densidade conceitual e metodológica requerida em periódicos classificados nos estratos A1 e A2 pela Capes, demonstram que a Universidade exerce um papel político de formação de pesquisadores, de produção e difusão do conhecimento extremamente relevante, porque comprometida com a transformação da realidade social (Chauí, 2003).

Esse compromisso da Universidade pode ser observado na relação das instituições responsáveis pelas publicações periódicas apresentadas no Quadro 2, a seguir.

¹⁴ O *Qualis* Capes para periódicos é estratificado da seguinte forma: A1 e A2 abrangem os periódicos de excelência internacional; B1 e B2 englobam aqueles de excelência nacional; B3, B4, e B5 incluem os periódicos de média relevância; C contemplam os periódicos de baixa relevância.

Quadro 2: Instituições responsáveis pelos periódicos

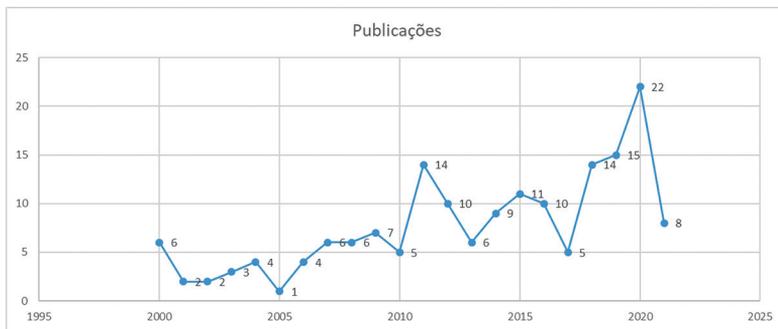
| Periódicos | Instituições responsáveis pelas publicações |
|---|---|
| Educação e Pesquisa | USP |
| Interface - Comunicação, Saúde, Educação | UNESP |
| Cadernos de Pesquisa | Fundação Getúlio Vargas |
| Revista Trabalho, Educação e Saúde | Fundação Oswaldo Cruz |
| Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação | Fundação CESGRANRIO |
| Educação & Realidade | UFRGS |
| Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas) | UNICAMP/UNISO |
| Ciência & Educação (Bauru) | UNESP |
| Revista Brasileira de Educação | ANPEd |
| Educação & Sociedade | Cedes |
| Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte) | UFMG |
| Educação em Revista | UFMG |
| Educar em Revista | UFPR |
| Pro-Posições | UNICAMP |
| Psicologia Escolar e Educacional | ABRAPEE |
| Revista Brasileira de Educação Especial | ABPEE |
| Interações (Campo Grande) | Universidade Católica Dom Bosco |
| Movimento | UFRGS |
| Revista Brasileira de Ensino de Física | Sociedade Brasileira de Física |

Fonte: Elaborado pelas autoras

A análise dos dados revela que 58% dos periódicos são vinculados a universidades. Deste total, as universidades públicas concentram 91% dos periódicos. Associações de pesquisadores e fundações científicas são responsáveis por, respectivamente, 26% e 16% dos periódicos. Esses dados sugerem que as Universidades públicas brasileiras assumem, entre outros compromissos inerentes a sua missão, uma forte política de difusão do conhecimento científico, de modo a proporcionar amplo e irrestrito alcance aos profissionais da educação, estudantes e toda a sociedade. Essas publicações sobre ética na pesquisa em educação podem estimular a criação e o fortalecimento de atividades formativas em grupos de pesquisa, na iniciação científica, na graduação e em pesquisas nos cursos de programas de pós-graduação (Mainardes, 2017).

Essa temática foi identificada na base de dados SciELO como objeto de investigação científica a partir da primeira década do século XXI, conforme apresentado no gráfico 01, a seguir:

Gráfico 1: Período de publicação de artigos sobre ética na pesquisa em educação



Fonte: Elaborado pelas autoras

Pode-se observar que o tema está presente nas publicações da SciELO desde 2000. Se agruparmos essa produção em dois intervalos temporais, teremos o seguinte: na primeira década, de 2000 a 2010, foram publicados 46 artigos, ou seja, 27% do total. Na década seguinte, de 2011 a 2021, identificamos a publicação de 124 artigos, que corresponde a 73% do total de 170 publicações. Os dados evidenciam, portanto, que na última década, especialmente, nos três últimos anos, triplicou-se a quantidade de publicações sobre o tema ética da pesquisa na educação.

Esse conjunto de dados sugere que a referida temática foi intensificada na agenda de pesquisadores da área de Educação, talvez em decorrência do rigoroso e padronizado controle do nível normativo da ética na pesquisa, especialmente, regulado pelos comitês. Esse controle pode ter mobilizado permanentes debates e discussões entre pesquisadores engajados em produzir princípios e valores que qualifiquem os processos de produção de conhecimentos científicos nessa área.

Soma-se aos dados anteriormente apresentados, a indicação dos artigos que sinalizaram, no título, um recorte temático. Dos 170 artigos, 13, ou seja, 7,6% realizaram discussões críticas sobre a ética normativa como conjunto de códigos de conduta na pesquisa em educação. Essas produções foram publicadas em 6 periódicos: Educação & Realidade, Educação & Sociedade e Educação e Pesquisa, com 23% cada uma delas; Revista Brasileira de Educação com 15%; Cadernos de Pesquisa e Pro-Posições, respectivamente com 8%. A maior incidência de publicação ocorreu no ano de 2020, como pode ser melhor observado no Quadro 3, abaixo apresentado:

Quadro 3: Artigos que tematizaram criticamente a ética normativa

| Títulos dos artigos | Periódicos | Ano de publicação |
|--|--------------------------------|-------------------|
| Ética, autonomia e pesquisa em educação: questionamentos à regulação brasileira da conduta dos pesquisadores | Revista Brasileira de Educação | 2020 |
| Ética em pesquisa em ciências sociais: regulamentação, prática científica e controvérsias | Educação e Pesquisa | 2020 |
| A pesquisa em ciências humanas, ciências sociais e educação: questões éticas suscitadas pela regulamentação brasileira | Educação e Pesquisa | 2020 |
| Regulação da pesquisa em educação: tensões entre autonomia ética e heteronomia normativa | Educação & Sociedade | 2019 |
| Formação Ética na Educação Profissional, Científica e Tecnológica | Educação & Realidade | 2018 |
| Ética, justiça e educação sob o enfoque da alteridade | Cadernos de Pesquisa | 2018 |
| A Ética como Competência Profissional na Formação: o pedagogo em foco | Educação & Realidade | 2017 |
| Sobre a Bicha do Bem: queerizar a ética da pesquisa em educação | Educação & Realidade | 2016 |
| Ética na pesquisa com crianças: ausências e desafios | Revista Brasileira de Educação | 2016 |
| Revisão ética na pesquisa em ciências humanas e sociais | Educação & Sociedade | 2015 |
| A ética do cuidado de si no campo pedagógico brasileiro: modos de uso, ressonâncias e desafios | Pro-Posições | 2015 |
| O sábio-aprendiz e o efêmero lugar da escrita: para uma ética da inventividade acadêmica | Educação e Pesquisa | 2014 |
| Ética e pesquisa | Educação & Sociedade | 2008 |

Fonte: Elaborado pelas autoras

As produções identificadas no Quadro 3 suscitam atuação ética na vida das pessoas em sociedade, cujos processos de formação acadêmico-profissional lidam com conflitos e contradições advindas de zonas de interesses, desejos e preocupações, bem como de possibilidades e expectativas. Por esse motivo, ao assumir a ética como princípio educativo, reconhece-se que a pesquisa em educação na Universidade precisa ser compreendida como prática intencional manifestada no agir do pesquisador comprometido com a qualidade das relações que se estabelecem com as pessoas na produção do conhecimento científico.

Os títulos dos artigos anunciam um compromisso de pesquisadores com a reflexão crítica em torno das questões éticas na pesquisa em educação. Todos esses artigos são produções de pesquisadores vinculados a distintas universidades brasileiras. Considera-se, assim, que o tema da ética na pesquisa em educação, possivelmente, perpassa as ações docentes de ensino e extensão.

Considerações Finais

A ética na constituição dos processos formativos realizados na Universidade é inerente à atividade humana e se materializa nas relações sociais estabelecidas, dão forma e conteúdo ao ensino, à pesquisa e à extensão como ambientes de produção de conhecimentos, de trocas e partilhas com a sociedade.

Universidade e ética configuram atitude mobilizadora que, constantemente, precisa gerar reflexão crítica numa dinâmica coletiva para impulsionar e qualificar o processo de humanização social no qual todas as pessoas estão inseridas e são sujeitos histórico-culturais. Esse exercício é o que fazer humano em que a educação é prática social de emancipação, é conduta ética e compromisso positivo diante da vida. É atitude moral de respeito aos direitos que asseguram a sociabilidade humana.

O panorama de dados apresentados, que abordam a ética nas pesquisas em educação no Brasil, publicados nos periódicos da base SciELO evidencia que existe um significativo número de produções científicas que atendem, satisfatoriamente, aos critérios de avaliação de maior rigor na produção científica regulados pela Capes. Do mesmo modo, anuncia o compromisso social da Universidade e das associações de pesquisadores com a temática, uma vez que a inclusão das pessoas em processos de investigação requer, para além da ética normativa, assumi-la como princípios e como relação de alteridade e empatia.

A concentração das publicações nos últimos anos pode sinalizar o crescente desafio de buscar superação da ética instituída, essencialmente, por um conjunto de regras padronizadas porque estão filiadas a uma única área de conhecimento.

Diferentemente de outras áreas, a educação como prática social requer uma concepção de ética que respeite as especificidades das ciências humanas. Essa construção é uma busca política de um coletivo de pesquisadores que movimentam as universidades a estabelecerem uma relação ética com a sociedade.

Referências

- Chauí, Marilena. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. Revista Brasileira de Educação, n. 24.
- Freire, Paulo (1997). Papel da educação na humanização. Revista da FAEEBA, ano 6, número 7, janeiro a junho de 1997, p. 9-32.
- Freire, Paulo. (1996). Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 1. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Houaiss, Antônio. (2001). Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva.
- Japiassú, Hilton; Marcondes, Danilo. (2001). Dicionário Básico de Filosofia. Terceira edição revista e ampliada. Editora Jorge Zahar: Rio de Janeiro.
- Mainardes, Jefferson. (2017). A ética na pesquisa em educação: panoramas e desafios pós- Resolução CNS nº 510/2016. Revista Educação, Porto Alegre, v. 40, n.2, p.160-173, maio-ago.
- Mainardes, Jefferson; Cury, Carlos Roberto Jamil. (2019). Ética na pesquisa: princípios gerais. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ética e pesquisa em Educação: subsídios. Rio de Janeiro, 133p., vol. I.
- Morales, J. (2008). Ética y Sociedad. Universidad del Azuay, Escuela Superior Politécnica del Litoral.
- Morales, J. (2018). Opiniones y Conceptos (1. a ed.). Editorial Abya-Yala.
- Santos, Luciano. Da competência no fazer à responsabilização no agir: ética e pesquisa em Ciências Humanas. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 244-256, jan./abr. 2017.
- Vaz, Henrique Claudio de Lima. (1995). Ética e razão moderna. Síntese Nova Fase, Belo Horizonte, v. 22, n. 68, p. 53-84.

CAPÍTULO 6

A LÍNGUA(GEM) E A ÉTICA

A LÍNGUA(GEM) E A ÉTICA

Paulo César Nascimento (*proff.paulocesar@gmail.com*)
Universidade Estadual de Goiás
<https://orcid.org/0000-0003-1775-2375>

Introdução

O presente texto se volta para a importância da língua(gem) no desenvolvimento ético social. Apresento com este ensaio uma construção de pensamentos que permeiam a nossa vida social. Partindo da importância da língua(gem) em nossas vidas, e o que ela promove nos falantes e ouvintes. É problematizado também, a importância da ética para a evolução de uma sociedade que pode se afastar da animalidade ainda presente no ser humano.

Desta forma, no primeiro tópico é apontado uma breve introdução do que conhecemos sobre língua(gem) (SAPIR, 1929; BLOCH & TRAGER, 1942; MOITA LOPES, 2006) e, apontamos o quanto ela é importante em nossas construções sociais e éticas. Também é apontado a importância da língua(gem) na evolução humana, afinal, por ela, transmitimos conhecimentos, interações, culturas, etc., tudo isso é parte inerente dos indivíduos. Essas questões são observadas por intermédio da linguística cognitiva (LAKOF & JOHNSON, 1980; JOHNSON, 1987; LYONS, 2013), que nos demonstra que a língua(gem) está presente em todas as relações humanas; corporais ou não corporais.

No segundo tópico, é trabalhado a importância da ética para a evolução da sociedade humana. Para isso, iniciamos um pensamento sobre a construção da ética não como lei (VILLA, 1992), mas como um incentivo de percepção. Ou seja, instigar os indivíduos a entenderem a necessidade de olhar para ética como algo indispensável para o nosso dia a dia. Para tal fim, acredito ser fundamental apresentar que a ética deve orientar nossas atitudes diárias; seja por intermédio de redes sociais ou por relações presenciais entre indivíduos. Todavia, compreendo que este ideário pode parecer algo utópico, mas é necessário abrir tais discussões na atualidade.

Por fim, trago a conclusão do pensamento apresentado no decorrer de todo o texto.

A Língua(gem)

A língua é parte integrante da humanidade, por ela é possível identificar quase tudo de cada indivíduo. De certa forma, todas as pessoas carregam em sua fala todas as suas experiências sociais, sejam elas positivas ou não. Mas não há possibilidades de pensar a evolução da sociedade sem antes pensarmos a evolução dos estudos da língua(gem).

Um dos precursores dos estudos da língua é Saussure (1857-1913). Para ele, língua e linguagem são campos distintos, sendo que a língua “é uma convenção e a natureza do signo convencional é indiferente” (SAUSSURE,

2006, p. 18), isto é, a língua poderia ser entendida como um fenômeno de convenção social necessária para que haja interação entre dois ou mais falantes de uma mesma língua. Já a linguagem, para ele, é “uma faculdade que nos é dada pela Natureza” (SAUSSURE, 2006, p. 17), ou seja, nascemos capazes de nos comunicar entre grupos. Porém, o linguista acreditava que o pesquisador desse campo, só poderia focar seus estudos na língua propriamente dita, melhor dizendo, na convenção de signos de um determinado grupo de falantes. Afinal, para Saussure, a linguagem ou faculdade da linguagem, estaria envolta de outras áreas do conhecimento – “Psicologia, Antropologia, Gramática normativa, Filologia etc.” (SAUSSURE, 2006, p. 16) – dessa maneira, o linguista não poderia se atentar apenas nas questões extra linguísticas, mas apenas nos signos da língua pesquisada. Portanto, um outro pesquisador renomado da área da língua(gem), Noam Chomsky, a partir de observações como linguista, apontou que a língua também possui fenômenos mentais, isto é, cognitivos. Que são imprescindíveis para os linguistas.

Com esta percepção, em 1950, Noam Chomsky começa seus estudos e ensinamentos, que mais tarde, fica conhecido como “gerativismo”. Em seu primeiro livro (Estruturas Sintáticas, publicado em 1957), Chomsky afirmava que a linguística deveria descrever com objetividade a compreensão dos falantes, a respeito dos procedimentos mentais que possibilitam os falantes a estruturar frases, em outras palavras, proporcionam a comunicação entre os indivíduos. De acordo com Kenedy (2021, p. 27), “o termo língua pode assumir pelo menos dois significados”. Para os pesquisadores que seguem as pesquisas de Saussure, a língua pode ser entendida como: “o código linguístico existente numa comunidade humana, isto é, língua é o léxico e tudo o que nele está contido ou dele é derivado” (KENEDY, 2021, p. 27). Já para o entendimento da perspectiva gerativista, ou seja, que seguem os preceitos de Noam Chomsky, “pode significar o conhecimento linguístico de um indivíduo acerca de uma dada língua, ou seja, é a faculdade cognitiva que habilita esse indivíduo a produzir e compreender enunciados na língua de seu ambiente” (KENEDY, 2021, p. 27).

Para Sapir (1929, p.8), “a linguagem é um método puramente humano e não instintivo de se comunicarem ideias, emoções e desejos por meio de símbolos voluntariamente produzidos”. É quase impossível imaginar uma sociedade que se evoluiu no decorrer de vários séculos sem uma língua(-gem). As ideias formuladas por grandes intelectuais foram propagadas por intermédio da comunicação, as emoções que sentimos ao ouvir uma música que gostamos, ao assistir um filme, só pode ser transmitida por essa magnífica estrutura que une sons vocais e o cognitivo humano com apenas uma finalidade, propagar pensamentos. É de extrema importância compreender que “uma língua é um sistema de símbolos vocais arbitrários por meio dos quais um grupo social coopera” (BLOCH & TRAGER, 1942, p. 5), cooperação em termos da língua(gem) é estabelecer uma comunicação compreensível entre quem fala/escreve e quem ouve/lê. Imagine como seria possuir uma língua em que só você consiga entender ou falar. Pode parecer algo irrisório de se pensar, mas neste caso, não haveria compreensão entre locutor e interlocutor.

A língua(gem) é a principal ferramenta para a evolução da sociedade, ao transmitir qualquer símbolo vocal, transmite também ideologias, pensamentos, conhecimentos etc. Ideologias essas que são filtradas pelo receptor e, na interação com pessoas que possuem os mesmos espectros de pensamentos, a pessoa vai se definindo e, conseqüentemente, reproduzindo estes modelos que, para ela, é a única possibilidade de ver a realidade em sua volta (MARX; ENGELS, 2007). Para o indivíduo perceber que essa realidade foi construída de acordo com o seu vínculo social, isto é, sua realidade real, ele precisará ouvir e ver outros indivíduos que possuem ideologias totalmente diferentes da que ele já está habituado. Ao olhar a língua(gem) por um viés diferente ao estruturalista de Ferdinand Sussure ou, a gerativista de Noam Chomsky, é possível perceber que a língua(gem) é a principal ferramenta que molda a nossa identidade individual.

Para facilitar a compreensão da importância da língua(gem) na construção social de cada indivíduo, é preciso adentrar aos estudos da linguística cognitiva. De acordo com Lakoff & Johnson (1980), o corpo é parte integrante da língua(gem), basta pararmos para analisar o quanto nos identificamos com nossos pais quando crianças, com nossos amigos na adolescência e, com nossos autores prediletos na juventude. Com mais idade, somos construídos de todas essas personalidades que presenciamos corporalmente em nosso passado e presente. O nosso corpo é a nossa mente (JOHNSON, 1987) e, nossa mente, é o que verdadeiramente somos, fazemos, falamos, atuamos etc.

Talvez, para compreendermos melhor a importância de nossas interações sociais entre língua(gem) e corpo, precisamos ter em mente que “o cerebelo tem papéis importantes na coordenação dos movimentos e na modulação de emoções, além de estar envolvido no aprendizado e na evocação de habilidades e em aspectos cognitivos do desenvolvimento de habilidades” (DAMÁSIO, 2011, p. 64). A língua possibilita essas interações e, conseqüentemente, corrobora para o desenvolvimento do indivíduo. Utilizamos a língua para nos expressar, argumentar, ouvir etc. Nosso cognitivo não consegue formular qualquer pensamento em uma língua que desconhecemos. Portanto, língua(gem) é inseparável do corpo, é um constructo de união: corpo, mente e língua(gem).

Ao pensarmos corpo, língua(gem), mente (identidade e cultura), temos que pensar como a nossa fala evoluiu para o que conhecemos hoje, ou seja, “sons audíveis produzidos pelos órgãos da fala” (LYONS, 2013, p. 12). Não há consenso entre os linguistas de como oficialmente deu-se o início da fala, afinal, no início da evolução humana com os Homo Habilis, entre 2,2 milhões e 1,6 milhões de anos atrás, o único modelo de fala que podemos imaginar são os gestos. O que pode ser comparado com a língua de sinais da atualidade. Dessa maneira, encontramos novamente a relação do corpo com a língua(gem). Não dá para afirmar necessariamente todas as datas e localidades das descobertas culturais mais antigas, afinal, muitas se perderam com o decorrer dos tempos, outras foram retiradas de seus lugares de origem (nesse caso são as obras que contam a história cultural de um povo), em especial as obras de arte culturais do continente Africano, que foram retiradas de seus locais e levadas em sua grande maioria para o continente europeu.

A cultura é outra parte essencial para a moldagem da língua(gem) e do indivíduo. Suponha como seria a cultura hoje, sem as experiências corporais e a língua(gem). Afinal, uma cultura só pode ser cultivada, replicada ou contada, por pessoas que a conheceram, neste caso, necessitamos de corpo para vivenciar tal experiência e da língua(gem) para narrar o conhecido. Durante muito tempo, fomos submetidos a separar teoricamente e metodologicamente as pesquisas científicas, mesmo tendo a compreensão de que na prática nada pode ser separado. Assim sendo, separamos por exemplo os estudos culturais com a sociologia, os estudos do corpo para a medicina (nos seus campos variados), e a língua(gem) para os linguistas. Esta separação, ao nosso ver, atrapalhou a evolução da sociedade durante longos anos, fato este que vem sendo confrontado com as teorias aplicadas, no nosso caso, a linguística aplicada crítica (MOITA LOPES, 2006).

Tais teorias saem do seu campo naturalizado pelo modelo tradicionalista de pesquisa, tomando emprestado técnicas, metodologias e pensamentos de outros campos de pesquisas. Isso é maravilhoso no que tange a evolução dos pensamentos científicos sociais. Ao pensar a língua(gem), deve-se pensar tudo que está em sua volta. Até a natureza tem a possibilidade de nos ajudar a pensar uma evolução mais saudável, uma evolução que ajuda a pensar a ética em nossas atitudes diárias, ou seja, a moral.

Ao ler o livro “A mente de Adolf Hitler”, do escritor Walter Langer (2018), é de fácil compreensão o que levou algumas pessoas a apoiarem sua visão racista e seus posicionamentos. A argumentação que Hitler “aprendeu” a utilizar, movimentou pessoas a pensarem que estavam atuando de forma “certa”, mesmo tendo atitudes que excluía, matava e produzia massacres por todos os lugares que passavam. A argumentação pode ser vista também nos discursos religiosos na época da escravização, onde na América Latina, os jesuítas conseguiam fazer uma boa parte da sociedade acreditarem no que eles queriam impor. A importância da língua(gem) está também na história de Jesus Cristo, na qual com sua argumentação, conseguiu mover multidões para pensarem uma humanidade mais justa. Pensando a partir da Teoria da Argumentação na língua, produzida por Lakoff e Johnson (1980), fica compreensível que a língua(gem) pode influenciar a sociedade para diversas atitudes, pensamentos e posicionamentos, positivos ou não.

Então, pensar a língua(gem) em relação com a ética está nos nossos mínimos detalhes diários. Podemos e devemos nos posicionar eticamente em nossos textos e em nossas atitudes, pois são elas que fundamentam as pessoas em nossa volta a agirem. Os nossos filhos e nossos amigos, acabam nos vendo como um espelho para refletir a sua imagem. Se ajo de forma antiética e acabo tendo benefícios com isso, quem me conhece acaba tentando reproduzir o que fiz, isso ocorre também quando a atitude é ética.

Até neste momento, discutimos um pouco sobre a influência da língua(-gem) na evolução humana. Por mais que as discussões neste ensaio, sejam superficiais, nota-se que a língua possui a capacidade de moldar, adequar e desenvolver uma determinada ação nos indivíduos. O nosso corpo, está interligado com a linguagem que utilizamos, a nossa ideologia é construído das experiências sociais que tivemos, corporais e linguísticas. Portanto,

no próximo tópico, será apresentado a importância de agir eticamente em nosso dia a dia, com o propósito de demonstrar o quanto uma sociedade humana, seria mais produtiva para a evolução das ciências sociais e, conseqüentemente, para a evolução moral da sociedade num todo.

A Ética em Prol da Evolução Humana

O humano conseguiu sua evolução por intermédio da língua(gem), principalmente ao criar e disseminar “normas” para que consigamos viver em sociedade. O que propiciou nos distinguir da animalidade que permeia a vida animal selvagem. A ética, em um sentido comum do termo, é descrita por “uma lista de normas de comportamentos e proibições” (VILLA, 1992, p. 60, tradução nossa). A maior problemática de pensarmos a ética como um conjunto de leis que devem ser seguidas, sem questionamentos, é o que pode ocasionar grandes obstáculos em determinadas sociedades, afinal, as leis atuais, que visam controlar a moralidade das pessoas, possuem brechas que servem para inocentar determinados indivíduos que as corrompem. Com a ética não é diferente. Temos como exemplo, a religião cristã, que se dividiu após problemas com as vendas de indulgências, surgindo, assim, as religiões protestantes. Essas que, na atualidade, praticam o mesmo ato criticado por Martinho Lutero (EGG, [s. d.]). Dessa forma, as leis ou conjunto de regras são vistas como algo que precisamos aderir, não por entender que isso é favorável para a evolução humana, mas por receio de sofrer represálias pelo sistema e estrutura política que tenta nos moldar.

Posto isso, deve-se pensar a ética não como lei, mas como necessidade para a humanidade conseguir evoluir em conjunto. Não por serem obrigados, mas por uma vontade inerente, em prol de um bem comum; a evolução. Às vezes, nos pegamos pensando como é possível evoluir ainda mais, a resposta não está apenas em investir na área das tecnologias e das ciências, até mesmo porque as tecnologias e as pesquisas científicas são retratos de seus próprios criadores, ou seja, o ser humano. Então, para que consigamos evoluir, devemos investir na humanidade: e um dos principais investimentos mais urgentes e necessários, é a ética humana.

Ao pensarmos a ética e toda a sua carga histórica, é imprescindível não trazer a ótica do filósofo Aristóteles, para ele “toda arte e toda indagação, assim como toda ação e todo propósito visam a algum bem: por isto foi dito acertadamente que o bem é aquilo a que todas as coisas visam [...]” (ARISTÓTELES, 1999, p. 17). No todo, não pode-se pensar as palavras do filósofo dirigindo a apenas um campo de ótica, afinal, o que para mim pode parecer algo agradável, para o leitor pode não ser. Em relação com a ética, o que para alguém parece ser algo satisfatório, para outros indivíduos, pode não ser. Dessa forma, a ética começaria a ter efeitos e interpretações variadas. Deve-se pensar as palavras do filósofo levando em consideração o conglomerado de textos que ele produziu, na qual poderemos depreender que este tudo, ao qual se refere, é pensando em todos, ou seja, a ética deve ser compreendida em algo que é satisfatório e agradável para todas as pessoas que estejam a nossa volta.

Vale trazer à tona “a combinação contemporânea e indissolúvel entre *ubu* e *umunto* [grifo do autor] por meio da máxima *umunto ngmuntu ngabantu*

[grifo do autor] . . . [pode significar na tradução] que ser um humano é afirmar sua humanidade por reconhecimento da humanidade dos outros e, sobre essas bases, estabelecer relações humanas com os outros” (RAMOSE, 1999, p. 51).

Quando pensamos sobre a ética, essa máxima deve ser lembrada, afinal, devemos observar a nossa ética, afirmá-la, conhecer a ética do outro e também afirmá-la, posteriormente, estabelecer as relações que melhor se encaixam para uma determinada sociedade, para uma determinada moral.

Ao pensar a ética, é preciso levar em consideração que existem “diversos aspectos sociais que suscitam o interesse dos cidadãos em todo o mundo, e suas opiniões a respeito [da ética] também são diferentes” (ORDÓÑEZ, 2018, s. p. tradução nossa). Tendo noção que todos os indivíduos são diferentes, o entendimento sobre a ética, conseqüentemente, também será. Claro que em relação a essa temática, não deveria ser, pois é extremamente necessário compreendermos que a sociedade não é apenas o que alguém é, mas o que todos são. Infelizmente, estamos tão acostumados com as atitudes antiéticas de nosso convívio social que, naturalizamos tais práticas, utilizando-as exatamente quando nos convém, sem pensar o mal que acontecerá aos que estão em nossa volta. Falar sobre evolução da humanidade é complexo, e necessita de mais espaço para que tal temática seja possível ser discutida, aqui, nos atentamos para a necessidade da ética para evoluirmos enquanto seres humanos.

Nos últimos tempos, com a crescente interação digital, muitas pessoas conseguem influenciar um montante de pessoas que, talvez, não conseguiria alcançar na era analógica, dessa maneira, o pensamento sobre ética é cada vez mais necessário, afinal, imagine uma pessoa ser bem sucedida na vida e, apoiar mortes e barbáries aos outros indivíduos, isso para nós é antiético, mas existem muitos casos espalhados em todo o mundo. Por isso, é necessário iniciar uma visão da ética não como lei, mas como modelo de evolução para humanidade.

A nossa sociedade é carregada de indivíduos que conseguiram mover multidões para praticar genocídios e, também, de indivíduos que incentivaram o bem comum para todos. Imagine o que teria acontecido caso, pessoas que motivavam a barbárie, fossem ensinadas desde a infância a importância do bem comum, hoje teríamos uma história sobre a evolução da humanidade totalmente diferente. Aqui, fica evidente a necessidade de um pensamento e uma aprendizagem da ética com mais agilidade e, com o intuito de alcançar todos os povos das mais variadas culturas e idades. Mas muitas vezes, nos pegamos imaginando que essa realidade é utópica de mais, afinal, muitas pessoas que possuem poderes aquisitivos, acabam influenciando uma parcela da sociedade que está em processo de construção do seu ser social.

Existem diversos estudos que apresentam como se dá a construção da personalidade dos indivíduos, de acordo com Sarabia Arce (2001), é preciso olhar para o ideário de perfeição que passamos para os indivíduos em nossa volta, pois este pensamento pode gerar enormes problemas ao

indivíduo que está em fase de construção de sua personalidade. Dentre os diversos problemas, temos que dar ênfase ao sentimento de superioridade que ocasiona um pensamento de estar sempre acima de todos a sua volta, não aceitando o que é aconselhado, não aprendendo com seus erros e, muito menos, possuem empatia com os outros que permeiam a sua vida. Este fato, é o que mais vivenciamos na atualidade. Existe um enorme quantitativo de pessoas que possuem este posicionamento e estão influenciando outros indivíduos, seja nas redes sociais, músicas, programas de TV, filmes, séries etc. Este é um problema que precisa ser problematizado com rapidez, para que a evolução humana não seja ainda mais difícil.

Pensando nessas problemáticas que nos permeiam, devemos compreender que a ética não almeja dizer se A ou B está certo ou errado, mas apontar a necessidade de olharmos para o diferente com a vontade de buscar entender o que fez/faz uma determinada pessoa ou grupo a pensar e agir de uma determinada maneira. Por isso, devemos primeiramente admitir “a grande variedade e flutuações de opinião, de forma que se pode considerá-las como existindo por convenção apenas, e não por natureza” (ARISTÓTELES, 1991, p. 06). Quando nascemos, estamos subscritos a um determinado grupo social que determina as nossas ações, opiniões e ideologias diversas. Conforme vamos evoluindo enquanto crianças, e nos relacionando com pessoas diversas, vamos construindo outros pensares, outras opiniões e ideologias, isso é construído com ainda mais volatilidade em tempos tecnológicos.

Quando pensamos a evolução da humanidade, queremos pensar o passado, o presente e, imaginar o futuro de nossa sociedade. Mas imaginar algo tão utópico é no todo desafiador, principalmente no que compete aos estudos e pensamentos da ética e da moral. Compreendemos, então, que o futuro é subjetivo, não sendo cabível de compreendê-lo por completo, isto é, as revoluções que forjam a nossa modernidade operaram profundas transformações nas estruturas do mundo humano. Portanto, acredito que o conceito de ética deve ser revisto, superando o ideário de uma “lista de normas de comportamentos e proibições” (VILLA, 1992, p. 60, tradução nossa) e, passar a ser observado como algo fundamental para a evolução humana.

Assim, conclui-se que a ética é imprescindível para evoluirmos. Principalmente a iniciativa de propagação de ensinamentos sobre ética nas escolas. Ensinar ética, não é apresentar apenas o conjunto de regras determinadas pela sociedade, mas sim, instigar os indivíduos a compreenderem as variadas formas existentes desses conjuntos de regras, espalhadas por todo o planeta. As variadas formas de enxergar a moral, são construídos de culturas e estilos de vida diferentes do que estamos acostumados socialmente. Porém, não podemos associar o ensinamento sobre a ética com a criação de uma matéria específica sobre esta temática. A iniciativa, deve ser de incentivar e, cobrar dos professores, conversas sobre a ética no decorrer de toda a vida estudantil e acadêmica de cada ser social. Afinal, esses aprendizes são os que futuramente se tornarão influenciadores, seja nas redes sociais ou atrizes, atores, jornalistas, etc. Ao pensar um posicionamento ético entre os professores, consequentemente poderemos estar influenciando ou dando um início para uma evolução mais acelerada e ética na humanidade.

Os pais e familiares são os primeiros influenciadores de cada indivíduo, porém, os professores, costumam ser muito importantes ao influenciar as ações e as atitudes dos seres humanos. Afinal, “educar somente para a ciência e a tecnologia é insuficiente para alcançar o bem estar individual e coletivo” (ORDOÑES, 2016, [s.p.]). Quando os indivíduos começam a frequentar a escola, eles se deparam com a enorme heterogeneidade da população, as subjetividades e as várias culturas existentes, aqui, ele começa a sua formação ética em respeito ao diferente de seus familiares. Conviver com o diferente, promove um enriquecimento na construção do indivíduo e também um enriquecimento na evolução humana.

A língua(gem) e a ética na evolução humana

Pensar a evolução humana longe dos princípios biológicos, é pensar a interação social em seus campos variados. São conhecimentos diferentes, mas que se completam. Não significa a existência de um campo melhor ou pior que o outro, mas sim, a necessidade do ser humano conhecer sobre sua realidade, para então tentar modifica-la para algo que possa parecer “melhor”. Com isso, poderemos construir uma sociedade ética, e assim, uma evolução social. Não de apenas alguns indivíduos, mas de todos. A ética está relacionada em todos os meios sociais, seja na escola/ensino superior, no trabalho ou nas redes digitais. É uma realidade utópica, mas como diz o grande influenciador de professores Paulo Freire, precisamos esperar, mas esperar não do verbo esperar.

Ao relacionar a língua(gem) com a ética, almejamos construir um olhar crítico sobre a influência de nossas interações sociais para a evolução humana. O contexto que os indivíduos estão/são inseridos, produzem experiências corpóreas e, por consequência, os influenciam em “atividades cognitivas tais como percepção, formação de conceitos, imagística mental, memória, raciocínio, linguagem, emoções e consciência” (FERRARI, 2020, p. 44). Dentro da sociedade, transitamos em variados espaços, começa com a família, televisão e redes digitais e, posteriormente, escola, trabalho e amigos. Nesses espaços que transitamos, aprendemos a agir de acordo com o conceito de ética para o grupo que estamos inscritos. Isto é, acabamos produzindo uma visão vulgar que instaura a nossa visão de “ética” como a mais válida ou correta, a vemos como a “melhor” (DÁVILA, 2005). Esta percepção da ética, é conhecida como “ética formativa”, isto é, formada pelas experiências sociais (corpóreas). Assim como a língua(gem), aprendemos a nos relacionar com o convívio em sociedade, não por nascermos predestinados a falar uma ou outra língua, a agir de uma ou outra forma, mas porque aprendemos e aperfeiçoamos com o decorrer de nossas experiências.

Uma criança não nasce falante de uma determinada língua, ela aprende a falar esta língua com o convívio, uma criança não nasce agindo de forma ética ou antiética, ela também aprende. Se partirmos dos pressupostos entre língua e ética, e observarmos os variados sotaques que uma mesma língua possui em diferentes regiões, só percebemos os sotaques diferentes dos nossos, o nosso, muitas vezes, passa despercebido entre nosso mesmo grupo, afinal, já estamos acostumados a ouvi-lo e por isso, não o percebemos. A mesma relação acontece com a ética, se formos criados em uma de-

terminada crença, por exemplo, a cristã, possuímos a tendência em julgar a crença divergente como sendo incorreta, dito de outra forma, julgamos sempre a partir de nossos valores, os quais consideramos como absolutos e imodificáveis (DÁVILA, 2005).

Uma outra maneira de percebermos a relação da língua(gem) com a ética: é observando como é feita as representações dos corpos negros, LGBTQIA+ e das mulheres nos espaços midiáticos. Como exemplo, podemos analisar o corpo negro, pouco representado em desenhos infantis e, quando representados, são categorizados e representados de formas pejorativas. Com a experiência social, acabamos categorizando o corpo negro como sendo algo temível para a sociedade. Essa concepção é feita por intermédio de uma complexa construção esquemática que, de acordo com Kilomba (2019), é submetida para a cultura popular diariamente, e acaba se tornando uma verdade absoluta. Dessa maneira, acabamos tendo atitudes racistas mesmo sabendo que eticamente é errado e suscetível de restrições judiciais (prisões etc.). À vista disso, percebemos que a ética está intimamente ligada com a linguagem e com o cultural que determina a língua adere.

Para termos uma noção, Stuart Hall, desde 1960, já vinha pesquisando sobre o papel das representações culturais que somos submetidos diariamente, de forma mascarada e sutil, a atitude antiética contra os negros é repassada para o nosso cultural, “naturalizando” a forma de imaginarmos e/ou agirmos contra os negros. Tal atitude só pode ser repassada por intermédio da língua(gem), seja ela por falas (oralmente) ou até mesmo imagéticas (imagens, expressões faciais etc.), como por exemplo, os “memes”, propagados pelas redes digitais. Essas representações “naturalizam” determinadas atitudes e, quando denunciadas ou criticadas, a sociedade não as vê como algo “antiético”, afinal, está tão “naturalizado”, que todos ou, quase todos, reproduzem tais atitudes na cultura popular, isso é, acaba se tornando algo “ético”. Afinal, é a “ética formativa”, que formou o social a agir de uma determinada maneira que acabou se tornando algo cultural de um grupo social.

São varias as relações de poder que nos permeiam e, conseqüentemente nos moldam antiéticos ou éticos. Visto pelo olhar do pequeno grupo que está no poder, representar o negro de maneira pejorativa é, “apenas” representar o que para eles é a realidade e, visto pelo nosso olhar (negros), não representa a realidade, afinal de contas, somos heterogêneos e cada qual possui suas características específicas. Observamos então, que tais representações não se trata de ser algo verdadeiro ou não, se trata da realidade social que um determinado grupo está inserido e, que toma a sua verdade como algo absoluto. Mas enfim, voltemos ao papel da língua(gem) e da ética para a evolução humana.

Como visto anteriormente, a língua(gem) e a ética são construções culturais de um determinado grupo, são consensos que a sociedade faz em busca de uma melhor convivência social, mesmo que em alguns casos são impostas como a “única” maneira “certa” de agir e falar. Estudos da lingua-

gem, principalmente com o livro “Preconceito linguístico: o que é, e como se faz”, do linguista Marcos Bagno (2007), observamos que não existe uma maneira “certa” ou “errada” de se falar, mas sim variações ocasionadas pelo grupo que utiliza determinada língua. De acordo com ele:

Temos de combater o preconceito linguístico com as armas de que dispomos. E a primeira campanha a ser feita, por todos na sociedade, é a favor da mudança de atitude. Cada um de nós, professor ou não, precisa elevar o grau da própria autoestima linguística: recusar com veemência os velhos argumentos que visem menosprezar o saber linguístico individual de cada um de nós. Temos de nos impor como falantes competentes de nossa língua materna. Parar de acreditar que ‘brasileiro não sabe português’, que ‘português é muito difícil’, que os habitantes da zona rural ou das classes sociais mais baixas ‘falam tudo errado’. Acionar nosso senso crítico toda vez que nos depararmos com um comendo paragramatical e saber filtrar as informações realmente úteis, deixando de lado (e denunciando, de preferência) as afirmações preconceituosas, autoritárias e intolerantes (BAGNO, 2007, p. 115).

Devemos pensar a ética da mesma forma, isto é, combater as atitudes antiéticas com as armas que dispomos. E a primeira atitude que pode ser feita, por todos os grupos sociais, é a favor de uma mudança de visão sobre a ética. Cada indivíduo, integrante do grupo de poder ou não, precisa compreender a existência de outras percepções sobre a ética: rejeitar com intensidade argumentos e atitudes de grupos que visam desqualificar a visão de ética individual. Para isso, precisamos nos impor como indivíduos diferentes e competentes para perceber as relações éticas necessárias para o grupo como num todo. Parar de acreditar que “ética deve ser imposta por uma lista de normas e proibições”, que “ética é a mesma para todos os grupos”, que os grupos subalternizados “devem seguir o padrão ético imposto pelo grupo que está no poder”. Para isso, precisamos acionar o nosso senso crítico sempre que necessário, problematizar as nossas relações interpessoais e saber observar se a nossa atitude será benéfica para nós como também para os outros integrantes da humanidade. Dessa maneira, é preciso saber filtrar algumas atitudes “naturalizadas” na cultura popular, significá-las e ressignificá-las por intermédio de denúncias e problematizações que apontam as problemáticas envolvidas em tais atitudes.

De acordo com Pereyra (2004, p. 455), “a ética se desdobra no modo de vida que faz sentido para a família, para a comunidade, para a escola e também na sociedade a qual fazemos parte”, não obstante, a língua(gem) também é formada e formulada a partir desses preceitos. Dessa maneira, da mesma forma que é possível entendermos a diferenças linguísticas existentes entre um país e outro, devemos também compreender as diferentes formas de pensar a ética em sociedade. Como língua não é algo estático, a ética também não é. Ética e língua estão em constante transformação para atender as necessidades contemporâneas, dessa maneira, observamos a necessidade de instigarmos a sociedade num todo, a pensar a ética fora de padrões impostos, isto é, vê-la como algo heterogêneo e suscetível de transformações e evoluções.

Considerações Finais

Com tudo que foi discutido nessas páginas, relacionando a língua com a ética, pode-se perceber que todo indivíduo é formado pela sua interação social, cultural, etc., e não existe interação social sem língua, não existe influenciadores sem língua. O indivíduo é formado pela presença social ou conhecimentos sociais que busca conhecer, esta presença e essa busca só podem ocorrer e surtir efeito por intermédio da língua(gem).

A propagação da ética, ocorre por intermédio da língua(gem), seja ela verbal ou não. E a ética, pode ser entendida de diferentes formas, a depender do grupo que a caracteriza e a constrói. Compreender e problematizar a heterogeneidade da ética é, apresentar diferentes perspectivas existentes em um determinado grupo. Portanto, é preciso levantar discussões a respeito das divergências existentes entre a compreensão da ética. Ao problematizar, é possível traçar alternativas e possibilidades de inserir no tecido social (cultura popular), maneiras outras de ver, compreender, problematizar as relações éticas que permeiam toda a sociedade humana. Uma evolução social é necessária e urgente, uma sociedade mais ética é ainda mais urgente, pois não basta evoluirmos como humanidade, sem antes evoluirmos a nossa própria humanidade.

Referências

- Aristóteles, (1991). *Ética a Nicômaco*. (2 V.). Nova Cultural.
- BAGNO, M. (2007). *Preconceito Linguístico o que é, como se faz*. Loyola.
- Bloch, B. Trager, G. L. (1942). *Outline of Linguistic Analysis*. Linguistic Society of America/Waverly Press.
- DAMÁSIO, A. R. (2011). *E o cérebro criou o homem*. Companhia das Letras.
- DÁVILA, V. A. (2005). Ética y educación para el nuevo siglo. *Educación*, v. 29, pp. 7-14. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/25032>.
- Egg, R. F. R. (s.d.). *História da Ética*. Recuperado de <http://www2.videolivreria.com.br/pdfs/11675.pdf>.
- Johnson, M. (1987). *The Bodily Basis of Meaning, Imagination, and Reason*. The University of Chicago Press.
- KENEDY, E. (2021). *Curso básico de linguística gerativa*. Contexto.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. The University of Chicago Press.
- Langer, W. C. (2018). *A mente de Adolf Hitler: o relatório secreto que investigou a psique do líder da Alemanha Nazista*. LeYa.
- Lyons, J. (2013). *Lingua(gem) e linguística: uma introdução*. LTC.
- MARX, K. & ENGELS, F. (2007). *A ideologia alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845-1846)*. Boitempo.
- Moita Lopes, L. P. (2006). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. Parábola Editorial.
- ORDÓÑES, J. M. (2016, 18 de agosto). Educación y bien común. *El Universo*. <https://www.eluniverso.com/opinion/2016/08/18/nota/5748432/educacion-bien-comun/>.
- Ordóñez, J. M. (2018). *Razón y moral em la contemporaneidad*. Recuperado de <https://www.eluniverso.com/opinion/2018/06/28/nota/6832550/razon-moral-contemporaneidad/>.
- PEREYRA, N. O. (2004). Relaciones Entre Educación Y Ética: uma aproximación desde la pedagogia crítica. *Educere*, v. 8, pp. 453-460. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602702.pdf>.
- Ramose, M. B. (1999). African Philosophy through Ubuntu. *Mond Books*, 49-66. Sapir, E. (1929). *Language*. INL.

Sarabia Arce, S. V. (2001). *La enseñanza de la ética y la conducta humana*. Recuperado em <https://www.semanticscholar.org/paper/La-ense%C3%B1anza-de-la-%C3%A9tica-y-la-conducta-humana-Arce-Virginia/1d24055819044e6ad0a5bf86fa23f48ac3d2548d>.

SARABIA ARCE, S. V. (2001). *La enseñanza de la ética y la conducta humana*. Revista Medica Herediana, v. 12, pp. 23-31. <https://doi.org/10.20453/rmh.v12i1.662>.

SAUSSURE, F. (2006). *Curso de Linguística Geral*. (27, ed.). Cultrix.

Villa, A. Z. (1992, 23 de setembro). *La ética, una competência profesional*. Ponencia presentada em el primer Congreso de Actualización em Enfermería. Acofaen. Santafé de Bogotá.

CAPÍTULO 7

BREVES REFLEXÕES ÉTICAS A PARTIR DA EVOLUÇÃO DA
SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

BREVES REFLEXÕES ÉTICAS A PARTIR DA EVOLUÇÃO DA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Marcone Augusto Leal De Oliveira (marcone.oliveira@ufff.edu.br)
Universidade Federal de Juiz de Fora
<https://orcid.org/0000-0001-6026-9608>

Alguns Aspectos Gerais Sobre Reflexão Ética

Ética é uma palavra de origem grega, com duas origens possíveis. A primeira é a palavra grega *éthos*, com “e” curto, que pode ser traduzida por costume, a segunda também se escreve *éthos*, porém com “e” longo, que significa propriedade do caráter. A primeira é a que serviu de base para a tradução latina, enquanto a segunda é a que, de alguma forma, orienta a utilização atual que damos à palavra Ética. Kierkegaard e Foucault diziam que a ética grega é uma estética, ou uma poética, preocupando-se com a arte de viver, com a elaboração de uma vida bela e boa.

Tecer considerações acerca da ética, *prima facie*, parece ser um tanto quanto complexo, de fato, uma vez que uma evolução global, partindo da ideia de que evolução, no sentido mais amplo do presente contexto, está relacionado a transformações, e, portanto, associado aos princípios de boa conduta e virtudes da moral e do caráter. Com efeito, a ética trata do caráter e deve ter diretriz universal. A Ética não deve ser entendida como uma entidade, mas sim como um conjunto de assertivas, proposições ou argumentos, que possam ser tangíveis a um contexto de virtudes, caráter, alteridade e integridade. Desta forma, só faz sentido conotar as proposições éticas a partir do momento em que as prerrogativas de reflexão estão ancoradas em assertivas, proposições ou argumentos que estabeleçam, imprescindivelmente, o bem ser dentro de uma coletividade. É importante estabelecer a diferença entre “bem ser” de “bem estar”, diferenciação muito bem colocada pela filósofa Dra. Adela Cortina. Segundo Cortina, o bem estar está associado aos ideais da imaginação dos indivíduos, as chamadas representações mentais postuladas por Kant, o que certamente tangencia a busca pelo prazer mediado por uma certa individualidade ou a partir de um contexto delimitado pelo círculo de convivência pessoal. Por outro lado, o bem ser está associado a uma ideia de bem maior, ou seja, se insere no contexto da coletividade universalista.

Contudo, particularmente, considero o tema envolvendo a ética muito excitante e envolvente. Fica ainda mais interessante quando a questão religiosa é adicionada ao cenário de debates. Por exemplo, a citação dos dez mandamentos é um celeiro ímpar de argumentação e debate. Começo a provocação fazendo assertiva de porque não considerar os dez mandamentos como uma das primeiras tentativas concretas do estabelecimento de alguns argumentos, evocando um possível código de ética formalizado A partir da descrição dos dez mandamentos apresentada acima, considerando do quinto mandamento em diante, é possível observar objetos plausíveis de análise ética. Posto que os quatro primeiros não me atrevo a comentar ou analisar em função da conotação metafísica ou transcendental associada ao SER, a partir de um viés filosófico, o que, por outro lado, nas vias de

fato do cotidiano, religiosamente é chamado de Deus. Neste sentido, para os indivíduos que desenvolvem preceitos religiosos, os quatro primeiros mandamentos também se concretizam em um argumento imprescindível como *modus operandi* de vida. Contudo, quando o argumento tangencia o ponto de vista de proposições éticas, do quinto ao décimo mandamento, é possível estabelecer conexões bem pragmáticas e universalistas, que evocam condutas com valores éticos, na medida em que cerceiam questões associadas ao bem ser da coletividade, e, portanto, podem ser parametrizadas como uma espécie de “imperativo categórico”.

1. “Não terás outros deuses diante de mim” (Êxodo 20:3).
2. “Não farás para ti imagem de escultura” (Êxodo 20:4).
3. “Não tomarás o nome do Senhor teu Deus em vão” (Êxodo 20:7).
4. “Lembra-te do dia do sábado, para o santificar” (Êxodo 20:8).
5. “Honra a teu pai e a tua mãe” (Êxodo 20:12).
6. “Não matarás” (Êxodo 20:13).
7. “Não adulterarás” (Êxodo 20:14).
8. “Não furtarás” (Êxodo 20:15).
9. “Não dirás falso testemunho contra o teu próximo” (Êxodo 20:16).
10. “Não cobiçarás” (Êxodo 20:17).

A Ética na Religião e Algumas Implicações na Humanidade

A ética religiosa, quando comparada aos argumentos éticos convencionais, pode gerar um certo desconforto e conflito ao debate, posto que dogmas, revelações e proposições de fé, muitas vezes transcendem a possibilidade de argumentação racional. Por outro lado, não é justo desmerecer a importância dos avanços factualmente alcançados no mundo, relacionados diretamente com a intervenção da religião, como por exemplo o período da escolástica, o qual impulsionou o pensamento crítico e de aprendizagem, mediado pelo ensino de línguas, matemática, entre outras, assim como laureou possibilidades e subsídios para o desenvolvimento de outras áreas como ciências naturais, medicina, arte e cultura. Não obstante, tendo a medida certa do que é justo, a mesma religião que trouxe tantos benefícios e avanços ao mundo, também foi responsável por fomentar ou justificar atos de coerção, repressão, guerras, mortes, dominação e escravidão. Infelizmente, um dos atos falhos da Igreja Católica, a qual apoiou o tráfico de escravizados do continente africano, se traduz, ainda na contemporaneidade, em sérias consequências sociais, econômicas e de direitos humanos. O efeito da diáspora africana se traduziu em uma série de eventos que certamente estão entre um dos maiores crimes hediondos cometidos pela humanidade. Quando se realiza o levantamento do índice de pobreza pelo mundo, fica evidente que o protagonismo desta estatística está associado com os afrodescendentes. A partir do argumento de que a “história é contada pelos vencedores”, o discurso de defesa de que a diáspora africana foi um mal necessário, tendo como pano de fundo o apoio incondicional da Igreja Católica, a qual articulou como um dos contextos de defesa e legitimação da escravidão africana, o fato de que os negros eram descendentes diretos de Caim, e que, portanto, era uma forma de retratação do pecado ou mal original. Isto é simplesmente uma aberração! As justificativas utilizando-se de fatos envolvendo a Bíblia como base de sustentação para atrocidades é uma indicação de que a relação de força para se manter no

poder envolve potencialidades de usar até do que deveria ser bom e sagrado para justificar o acesso ou a manutenção no protagonismo do regime, sem medir os precedentes e as consequências do ato. Existe hoje na Europa um grande contra movimento em relação aos refugiados, entre os quais eu destaco os povos africanos, os descendentes dos mesmos africanos que foram vilipendiados no passado, e que do ponto de vista ético, têm todo o direito de reparação e justiça, posto que este movimento, entendo como sendo, de fato, responsabilidade e justiça social a ser reparada. As transformações no mundo são iminentes e necessárias. As autoridades precisam se conscientizar, utilizar dos preceitos éticos para elaboração de políticas públicas universalistas como paliativo real a mitigação dos erros, assim como aprimorar as ações para a mediação de uma humanidade justa, sem guerras, fome, exploração e discriminação.

A realidade sócio, econômico, cultural e emocional no mundo pode ser entendida, conotativamente, como um conjunto de engrenagens que estão interconectadas e que se estabelecem em um arranjo intrincado de fatos associados a causa e efeito, ou ato e consequência. Quando alguma das quatro engrenagens começa a falhar ou emperrar, o efeito acaba propagando para as outras três e o desfecho final é um sistema inoperante, disfuncional e inerte. A questão da discriminação estrutural, por exemplo, pode ser comparada ao sistema de engrenagens, onde o resultado efetivo da vítima do processo, pode chegar algumas vezes, a danos irreparáveis, como por exemplo, as vias de fato do suicídio. A discriminação estrutural é uma situação perversa que atinge milhões de pessoas em todo o mundo e que está associado diretamente a ausência de condutas éticas efetivas, ativas e protetivas para combater as injustiças sociais, tais como: etnofobia, homofobia, aporofobia, misogenia, unatractifobia e xenofobia. Com advento da pandemia por Covid-19, os quatro pilares a *priori* considerados, entraram em um processo acelerado e caótico de desestruturação, de modo que o registro de doenças mentais aumentou compulsoriamente e as consequências deste quadro é muito preocupante em relação ao futuro da geração em curso. Associado ao arcabouço de fatos elencados, não se pode deixar de falar de questões envolvendo a necropolítica, posto que este fenômeno tem forte correlação com a discriminação estrutural, o que acaba justificando o excesso de força coercitiva utilizada pelos dominantes com a justificativa de manter a ordem e a paz. Na verdade, muito tem se falado na necessidade de enaltecer a educação como alternativa imprescindível para o desenvolvimento e crescimento da sociedade. Quando me refiro a crescimento e desenvolvimento faço analogia denotativa a uma possibilidade mais ampla, possibilidade na qual as assertivas associadas aos preceitos éticos, morais e de boas virtudes são a base elementar de sustentação, manutenção e avanço de um mundo em consonância com o bem ser e a justiça social.

Alguns Aspectos da Ética na Sociedade

Levando em consideração a constituição primária da sociedade, tendo como núcleo as relações interpessoais biológicas, a família aparece como uma base legítima de reflexão inicial. Neste sentido, estamos considerando a situação em que se evidencia a tábula rasa como marco zero da formação cognitiva. Sabendo que, de maneira geral, o primeiro contato com a for-

mação do caráter da maioria dos indivíduos está associado ao ensinamento de cunho familiar, ainda quando iniciamos nossa jornada como cidadão, *prima facie*, na condição de bebê, depois nas fases subsequentes, a saber, pré-adolescente, adolescente e, finalmente, a fase adulta. Neste sentido, é evidente a importância da formação do caráter, dos princípios morais, das virtudes, da dignidade, ou seja, a ideia dos ensinamentos associados ao bem ser sendo encaminhado às gerações posteriores. Contudo, é também necessário e imprescindível destacar o papel da educação, protagonizada com o início da vida escolar, propriamente dita, momento pelo qual o indivíduo começa a estabelecer os primeiros contatos com a coletividade, e, portanto, estará sujeito às regras de conduta fora do seio familiar. Nestas circunstâncias, se inicia o processo de forjamento do caráter sob a égide da convivência em comunidade, posto que em tal esfera do devir serão estabelecidas normas de condutas, as quais definirão o começo dos deveres, assim como os limites dos direitos. Este momento, apesar de ímpar na formação ética e moral, não é definitivo, mas de certo terá impacto significativo na vida de cada indivíduo como um crivo de vivência.

A partir deste cenário de novidades em que se evidencia através da conexão entre família e sociedade, também se inicia o posicionamento de cada qual à universalidade mundana, posto que a finitude da nossa jornada muitas vezes acaba sendo o limitante para as oportunidades iminentes de uma sociedade líquida, que, graças a um ritmo incessante das transformações, vive com angústias e incertezas. Essa sociedade deu lugar a uma nova lógica, pautada pelo individualismo e pelo consumo, resultado de transformações sociais e econômicas, trazidas pelo capitalismo globalizado e suas implicações. Antes da metade do século XX, mais precisamente antes da revolução tecnológica, viveu-se a modernidade sólida, o que pode ser entendido como um período em que era possível planejar e criar metas a longo prazo. Hoje, é preciso ser rápido, planejar a curto prazo, o que torna tudo inseguro e passível de mudanças. Ao contrário do que ocorreu durante o século XX, não se pensa mais a longo prazo, não se consegue traduzir os desejos em um projeto de longa duração e de trabalho duro e intenso para a humanidade. Os grandes projetos das novas sociedades se perderam e a força da sociedade não é mais voltada para o alcance de um objetivo comum. (Diniz, 2017).

Evocando os preceitos éticos, fica a pergunta, de como estabelecer relações proativas de bem estar e harmonia das humanidades, a partir de um cenário tão adverso, como é o pensamento corroborado pela ideologia da sociedade líquida?

Por outro lado, a partir de certas possibilidades, pode-se alinhar ações que desencadeiem ideais associados ao bem ser social, econômico, cultural, tecnológico e científico. Contudo, as circunstâncias operacionais do devir muitas vezes se inserem no engodo mediado pelos aparelhos ideológicos, impostos pela esfera aristocrática, construídos por uma cultura dominante que concilia uma possibilidade aos ensejos de uma normalização do sucesso, a partir de honrarias, poder, dinheiro, fama, intelectualismo. Os quais muitas vezes vão de encontro com as prerrogativas e proposições éticas, estas que nunca devem ser confundidas com o juízo de possibilida-

des individualizadas, em contrapartida ao bem ser universalista. O que de fato importa na conduta do devir diário, no momento em que o indivíduo estiver inserido no contexto mundano? O poder, os títulos, o dinheiro, o prestígio, o intelectualismo? E o meio ambiente? O estabelecimento de condutas bitoladas em prol de uma ação unívoca, pura e simplesmente intencionada no retorno pecuniário, sem estabelecer uma ação nos moldes da sustentabilidade coletiva, muitas vezes são um paradoxo existencial que se insere em uma aporia. Neste sentido, o desenvolvimento da ciência, mediada pelos cientistas, tem grande responsabilidade na conduta das ações efetivas para o desenvolvimento tecnológico com base na sustentabilidade e preservação do nosso querido Planeta. Quando me refiro ao Planeta deve-se ter em mente que tudo circunscrito à esfera planetária deve ser considerada com plena consciência, posto que, de fato, existe uma integração imprescindível e autóctone de bem estar tangenciando tal realidade do devir. Contudo, na contemporaneidade, estamos vivenciando um certo retrocesso cultural, posto que temas antes bem estabelecidos a partir de comprovações empíricas retornam à baila da discussão, como por exemplo “terra-planismo”, “dúvidas sobre os benefícios das vacinas” e para ser ainda mais pragmático, a descrença na existência do SARS-CoV-2, e que de fato se trata de uma grande teoria da conspiração para a ascensão compulsória de países mal intencionados e que desejam protagonizar o domínio econômico do Planeta. Apesar do fato de que o “homem”, desde que mundo é mundo, tenta subjugar o seu semelhante, existe uma desproporção muito acentuada no discurso quando a pauta de reflexão evoca e associa questões pura e simplesmente de juízo conspiratório.

Pensando no contexto dos aparelhos ideológicos do estado, cabe uma reflexão sobre as questões econômicas e as implicações nas proposições éticas e de boa conduta. Advogar a favor de um estado mínimo, estabelecendo a microeconomia como uma possibilidade necessária e final, sem se atentar para as questões impactantes à humanidade, ao meio ambiente, a sustentabilidade ativa, traduzindo-se em uma realidade que já está configurada em consequências muito sérias ao Planeta. Na contemporaneidade, mediados por recursos tecnológicos de última geração, assistimos atônitos as denúncias associadas a degradação do meio ambiente pelo mundo, o que certamente acarretam prejuízos, muitas vezes, irreparáveis e com consequências graves para o Planeta. Parte desses problemas ambientais pode ser reflexo do descaso com que são considerados os indígenas, aborígenes, quilombolas, sociedades tribais ou nômades do continente africano ou da região do oriente médio, isto é, os indivíduos que trazem a idiossincrasia da tradição milenar. Povos que o devir da sobrevivência está em prol do bem ser coletivo, através de preceitos, costumes e cultura, que evocam o respeito pela natureza. É óbvio que o desenvolvimento humano tangenciou a necessidade de propositar mudanças na natureza para nossa sobrevivência e conforto. Historicamente, através dos documentos comprobatórios, é possível constatar que a partir do momento em que o homem primitivo, nômade, apreendeu a desenvolver a lavoura e a domesticar a criação de animais em locais com água de boa qualidade e em abundância, iniciou-se o movimento para transformar a natureza de acordo com as necessidades iminentes dos indivíduos pertencente a coletividade em questão. Contudo, quando se estabelecem novas ordens ideológicas em que o desenvolvimen-

to tecnológico não estabelece códigos e regras universais, ou seja, códigos de ética que evidenciam o crescimento de maneira sustentável, de fato, estamos cometendo erros capitais cujas consequências, simplesmente, já estamos sentindo na carne.

A pandemia por Covid-19 é uma evidência concreta das consequências diretas do desmatamento desenfreado pelo mundo, sem uma diretriz de sustentabilidade em consonância com o entendimento das consequências que o contato de zoonoses de diferentes biomas poderia acarretar. Em função de uma conduta antiética, estamos vivenciando um mundo em fase de transformações que, no primeiro momento, necessita estabelecer condições de contorno paliativas de retomada de uma “normalidade”. Os impactos são severos e as consequências de médio a longo prazo ainda não estão dispostas de maneira clara e objetiva. O que de fato está em jogo são as consequências psicoemocionais negativas do atual cenário pandêmico para a coletividade, e, principalmente, para o futuro dos jovens da geração atual.

Alguns Aspectos Éticos no Desenvolvimento Tecnológico

Com o avanço temporal do Planeta, ou seja, considerando a linha do tempo da transição do período paleolítico (o primeiro período é caracterizado pela caça, pesca, colheita de frutos e a descoberta do fogo) para o neolítico (os hominídeos tornaram-se sedentários, iniciando a prática da agricultura), o homem tem desenvolvido transformações tecnológicas significativas em prol de maior conforto e melhoria na qualidade de vida. Desde a descoberta do fogo e suas potencialidades, o ritmo de evolução é muito impactante. E a evolução, aqui neste texto, sempre tendo a denotação de transformação perpassada por objetivos em que as proposições éticas, algumas vezes, ficam em último plano. Nas vias de fato, o homem, em função da busca de poder e dominação, acaba protagonizando a notoriedade de que, em muitos casos, o desenvolvimento científico e tecnológico, *prima facie*, não tem um viés associado, puramente, à virtude do bem ser em prol da humanidade. Por exemplo, com a descoberta dos minérios e o domínio da forja, o manuseio do metal ascendeu ao homem a possibilidade de melhorar o poder bélico, e por tanto, estabelecer as relações entre os dominadores e dominados. Logo, o avanço na tecnologia bélica era e é sinônimo de dominação e poder. A descoberta da pólvora pelos chineses é outro advento que acarretou mudanças tangíveis nas questões bélicas no mundo.

Sob a perspectiva da ocorrência da Primeira e Segunda Guerras Mundiais, lamentavelmente, é inegável o número de mortos e do sofrimento da sociedade. No entanto, os conflitos foram grande celeiro de descobertas científicas e tecnológicas. Cito, como exemplos, a descoberta da penicilina, substância capaz de combater bactérias em feridas, após a Primeira Guerra Mundial, e o grande avanço no desenvolvimento computacional, tendo como um dos interlocutores marcantes a descoberta do segredo da máquina Enigma. Uma máquina eletromecânica de criptografia com rotores utilizada tanto para criptografar quanto para descriptografar códigos na Segunda Guerra Mundial. E mesmo em situação de guerra é imprescindível e necessário o estabelecimento de um código de conduta ética para

que atrocidades e crimes hediondos não sejam cometidos. Visto que, analisando documentações históricas é possível encontrar descrições de vários casos antiéticos, como por exemplo, o envenenamento do manancial de água que abastecia uma cidade pelos inimigos da região, ou o lançamento de cadáveres resultantes de doenças contagiosas contra o oponente, caracterizando o uso de uma arma biológica. O caso extremo, contextualizando o paradoxo entre questões éticas e a ciência, pesquisa e tecnologia, foi o desenvolvimento e o lançamento da bomba atômica sobre Hiroshima e Nagasaki na Segunda Guerra Mundial. Por outro lado, é importante destacarmos os grandes avanços advindos da energia atômica, em uma pluralidade de possibilidades e benefícios ímpares ao cotidiano mundano.

Na contemporaneidade, em função do grande avanço tecnológico, “a ciberguerra ou guerra cibernética, uma modalidade de guerra em que a conflitualidade não ocorre com armas físicas, mas via meios eletrônicos e informáticos no chamado ciberespaço” (Ciberguerra, 2021), é a nova possibilidade real de conflitos. Dentro deste mesmo cenário, a rede social que tem o seu lado informativo proativo, também tem o outro lado pervertido pela informação de falso conteúdo, muitas vezes sendo protagonizada por indivíduos ou organizações que veiculam a informação com o objetivo de conquistar uma projeção de sucesso rápido e amplo, abarcando uma legião considerável de seguidores, com vistas a real possibilidade de um excelente investimento de negócios, muitas vezes desconsiderando acintosamente as questões que evocam os preceitos éticos.

Alguns Aspectos Bioéticos e as Implicações na Sociedade

Uma questão muito em voga na contemporaneidade está associada às ciências da saúde. Há quem considere o advento da pandemia por Covid-19 como a “Terceira Guerra Mundial”, em virtude das consequências intrínsecas em que o fenômeno de dimensões global estabeleceu uma nova ordem no *modus operandi* nas esferas trabalhistas, educacionais, sociais, políticas, econômicas, culturais, emocionais, éticas, entre outras. Desta forma, as discussões envolvendo a bioética passam a receber os holofotes, pelo fato da pandemia protagonizar uma nova realidade no devir mundano.

Dentro deste contexto, as universidades aparecem no elenco dos “players”, como possibilidades de recursos cognitivos para o desenvolvimento de condições de contorno legítimas, imprescindíveis e necessárias neste cenário caótico. Mas, de fato, de que forma acontece a relação entre os atores da ciência e a bioética? Como se estabelece a relação da bioética e o uso de tratamentos alternativos em que muitos destes, de fato, não foram submetidos a testes conclusivos sobre a ação e eficácia? E as questões políticas? E a arrogância daqueles que não são especialistas em SARS-CoV-2, mas que deixam se levar pela impulsividade em fazer apologias a tratamentos que são muitas vezes questionáveis ou até mesmo contraproducentes?

Desde o início da pandemia no mundo, estamos vivenciando uma situação caótica, na qual a questão política e econômica tem um viés conflitante com a questão epidemiológica. Na extremidade do debate, é muito comum a associação de um certo fanatismo religioso, mediado pela busca do divino transcendental incondicional, como argumento principal para a

solução efetiva de todos os problemas associados à pandemia. Este tipo de discurso é no mínimo assustador, posto que estamos presenciando um cenário no em torno de milhões de mortes associadas ao Coronavírus pelo mundo. Por outro lado, existem ações muito proativas para o enfrentamento a Covid-19. Neste sentido, pesquisadores e cientistas sérios estão envolvidos ostensivamente na busca de métodos novos ou alternativos de diagnóstico, no desenvolvimento de imunizantes cada vez mais eficientes, possibilidades para a desinfecção do meio ambiente, implementação de sistemas de ventilação mecânica para pacientes entubados, desenvolvimento de formulações farmacêuticas, auxílio e atendimento a doenças emocionais e mentais. Ou seja, pode ser vista uma série de ações no sentido de combater a Covid-19. Porém, infelizmente, também existe a vaidade e a necessidade do reconhecimento e honrarias por parte de pesquisadores, cientistas ou profissionais. Estes que se apropriam do querer saber, sem de fato terem se dedicado o suficiente na aquisição da cognição, clara e distinta, para responder, através da comprovação científica, às hipóteses indagadas. Novamente, a questão ética é evidente, posto que o exercício da desonestidade e o desvio de caráter, envolvendo a comprovação da ausência de preparação intelectual para o atendimento correto da demanda, podem configurar práticas antiéticas. Portanto, definir ações concretas para o enfrentamento da doença, é, pragmaticamente, uma missão de sobrevivência.

Alguns Aspectos Éticos e as Implicações na Academia

Uma outra questão que merece profunda reflexão, são as universidades e as atividades acadêmicas pelo mundo. Na contemporaneidade, existe uma busca por capacitação através de pós-graduações, a saber, especializações, mestrados, doutorados e pós-doutorados, o que, de fato, é bastante legítimo e tem efeitos muito positivos para o bem ser social. Muitos trabalhos desenvolvidos, seja em qualquer esfera de modalidade, acaba por ter inserção direta ou indireta na sociedade. No entanto, infelizmente, adjacente ao crescimento cognitivo há o aumento da soberba, da vaidade, da busca por reconhecimento e notoriedade. O fato de alguns indivíduos terem conquistado diplomas e sucesso na carreira não é indicação definitiva de superioridade ou justificativa para uma postura arrogante impositiva, seja contra os pares ou os alheios. Analisando a questão sob uma ótica mais densa, entendo que na verdade, o seguimento acadêmico, de maneira geral, se posicionou desde sempre, ainda que inconscientemente, de modo elitista e arrogante. Não ensejando oportunidade aos cidadãos leigos de terem, pelo menos, a chance de tentar entender as atividades de pesquisa desenvolvidas, bem como, o não esclarecimento do modo como os impostos pagos pela população são investidos e revertidos em desenvolvimento tecnológico para o bem ser coletivo. Não houve um movimento para o estabelecimento de uma ponte efetiva de comunicação e envolvimento entre a academia e a sociedade como um todo, ou seja, uma inclusão universalista, incluindo, principalmente, as esferas sociais menos privilegiadas. De fato, a academia se protegeu em uma bolha e não se preocupou com o cidadão leigo. Triste frase como esta: “A universidade não é para todos” tem uma conotação elitista e antiética, beirando mesmo ao “intelectualismo viciosos”, no qual se estabelece uma discriminação que evoca a restrição ao acesso e benefícios, o que muitas vezes está associado a classe social, e, portanto, a questões financeiras. Tal conduta, de fato, promove a amplificação dos posicionamentos contrários ao “intelec-

tualismo vicioso” e as cobranças assertivas quanto aos resultados efetivos do investimento público, que em muitos casos entram na esfera do investimento a fundo perdido. Não quero entrar no mérito da questão de que este tipo de investimento seja necessário para o desenvolvimento em certos segmentos científicos. No entanto, levanto a questão que envolve o fato de que países em desenvolvimento precisam desenvolver muita tecnologia, ou seja, utilizar a maior parte de aporte financeiro em pesquisas de interesse tecnológico, posto que é a necessidade iminente. Com a pandemia por Covid-19, por exemplo, o Brasil ficou totalmente à mercê da aquisição de insumos e de tecnologia para a produção de imunizantes a partir de um agendamento e disponibilidade do mercado internacional. Penso que a pandemia, dentre as várias lições e aprendizados que nos tem proporcionado, um dos mais relevantes seja a releitura das ações acadêmicas e científicas. A partir da busca de diretrizes e condutas que vão ao encontro de implementar a aquisição de saberes para o atendimento de demandas tecnológicas emergentes reprimidas, como por exemplo, nas áreas de educação, saúde, alimentação, energia, saneamento básico, habitação, transporte e comunicação. É simplesmente inconcebível a escassez de alimentos para alguns, a ausência de educação de qualidade para muitos, a insuficiência de ofertas de assistência à saúde e de infraestrutura de saneamento básico, seja no Brasil ou no mundo! Neste sentido, é sem sombra de dúvidas que as questões éticas muito graves e necessárias devam ser rediscutidas continuamente.

Considerações Finais

Em suma, este ensaio teve como motivação uma proposição reflexiva. Contudo, é importante refletirmos de que através do Amor seja a única maneira de realizarmos transformações efetivas em nossas vidas e no Planeta. Quando faço menção à palavra Amor, a conotação propositada evoca a uma possibilidade ampla, universalista, ética, do bem ser condicional ao coletivo. O Cristo, considerados por uns O Filho de Deus, por outros um Grande Profeta, não sendo importante qual de fato seja o melhor predicado a ser atribuído a Ele, protagonizou a milhares de anos atrás o Amor incondicional como o maior bem ser coletivo. De fato, o discurso de Amor protagonizado por Cristo, pode ser entendido, de maneira bem simples e ampla, como proposições éticas para a evolução em direção a um mundo justo para Todos. É importante que estejamos muito atentos ao fato de que o crescimento tecnológico, muitas vezes, tem uma conotação elitista, e, portanto, desconsidera as questões das humanidades. A humanização das coisas e a coisificação da humanidade acaba sendo uma prática do cotidiano normalizada, ainda que de modo inconsciente. Neste sentido, o papel das Ciências Humanas, nas diferentes possibilidades, como através da Filosofia, Ciências Sociais, Psicologia, História, Geografia, Serviço Social, Direito e Economia tem o protagonismo e a responsabilidade de vigiar, denunciar, mitigar as diferenças, atender aos mais vulneráveis e estabelecer vigilância ostensiva, para que a harmonia e bem estar esteja imperando em contraposição a interesses mesquinhos e individualistas no Planeta! Por outro lado, as Ciências Humanas devem estar em conexão efetiva com as áreas tecnológicas, a saber, Ciências Exatas e Ciências da Saúde, dentro de um contexto maior do que de vaidades e disputas, ou seja, a partir de um discurso de alteridade, desapego e bem estar universalista para que, de fato, possamos avançar no projeto de crescimento do Planeta.

Referências

- Ciberguerra. (2021). *Wikipédia, a enciclopédia livre*. Retrieved 01:29, agosto 1, 2021 from <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Ciberguerra&oldid=61752660>.
- Diniz, J. (2017). Universidade da Amazônia (UNAMA). Recuperado de <https://www.unama.br/noticias/sociedade-liquida>
- Francisco, I. F. (2007). Deber y finalidad en la ética de Kant. *Theoría: Revista del Colegio de Filosofía*, (18), 165-189. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/theoria/article/view/31877>
- Lustoza, H. K. (2013). A crise da ética na sociedade brasileira. *Revista Jurídica*, 1(30). Curitiba, PR: UniCuritiba. Recuperado de <http://revista.unicuritiba.edu.br/index.php/RevJur/article/view/563>
- Moore, G. E. (1975). *Princípios éticos* (p.4). Tradução de L. J. Baraúna. São Paulo: Abril Cultural.
- Morales, J. O., López, H. D., López, F. V., Salazar, A. C. V., Jaramillo, M. P., & Achig, L. S. (2014). *Sociología de la Ética Cuencana*. Gobierno Autónomo Descentralizado del cantón Cuenca Cuenca: Departamento de Cultura.
- Ordóñez, J. M. (2008). *Ética y Sociedad*. Cuenca, Ecuador: Universidad del Azuay, Escuela Superior Politécnica del Litoral.
- Ordóñez, J. M. (2018). *Opiniones y Conceptos*. Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Ordóñez, J. M. (2020). *Moralista*. Casa Editorial de la Universidad del Azuay.
- Valls, A. L. M. (1997). Ética na contemporaneidade. In: Seminário “Aids Quo Vadis”: Tendências e Perspectivas da Epidemia no Rio Grande do Sul, Porto Alegre. UFRGS/Secretaria Municipal da Saúde.
- Vázquez, A. S. (2017). *Ética y política*. Fondo De Cultura Economica USA.
- Vázquez, A. S. (2018). *Ética* (39ª. ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Agradecimentos

A Todos os Membros do Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras

Ao Professor Doutor Juan Morales Ordoñez

À Lívia Torquato Ventura Canuto

Ao Professor Doutor Luciano Vicente

CAPÍTULO 8

CIÊNCIA DA BOA CONDUTA: INTERAÇÕES CONCEITUAIS
E PRÁTICAS ENTRE ÉTICA, CONHECIMENTO
CIENTÍFICO E UNIVERSIDADE

CIÊNCIA DA BOA CONDUTA: INTERAÇÕES CONCEITUAIS E PRÁTICAS ENTRE ÉTICA, CONHECIMENTO CIENTÍFICO E UNIVERSIDADE

Edna Maria Matos Antônio (ednamatosantonio@academico.ufs.br)
Universidade Federal de Sergipe
<https://orcid.org/0000-0001-6748-9312>

1. Sob a Égide do Moral: Acepções e Implicações da Ética

Definição dicionarizada e contemporânea de Ética pode ser encontrada com descrição genérica de:

Ciência da conduta. Existem duas concepções fundamentais dessa ciência: 1- a que a considera como ciência do bem para o qual a conduta dos homens deve ser orientada e dos meios para atingir tal fim, deduzindo tanto o fim quanto os meios da natureza do homem; 2- a que a considera como a ciência do móvel da conduta humana e procura determinar tal móvel com vistas a dirigir ou disciplinar essa conduta (Abbagnano, 2007, p. 380).

Pode-se afirmar que essa noção cientificada do comportamento humano e sua vinculação à moralidade da conduta social é bastante recorrente e tem a propriedade de considerar problemáticas sociais - conduta, noções de bem e mal e diretriz para convivência coletiva - como questões científicas. Interessante é que a associação à racionalidade nem sempre esteve presente e indica que essa aproximação também foi resultado do processo que projetou para o conceito as próprias transformações da sociedade com a valorização crescente da Ciência e o uso do conhecimento científico para referendar essa construção.

Sem variações muito significativas, nas demais referências captadas aqui e acolá no mundo bibliográfico digital, a palavra *Ética* geralmente se apresenta acompanhada de explicação sobre sua origem, que, do grego “ethos”, remete a “costumes”, “modo de ser”, “caráter”. É bastante enfatizado, como especificidade, o fato de também constituir ramo de investigação, de exploração do conhecimento para o campo filosófico, interessado em enveredar pela elucidação da elaboração e de vivência dos preceitos morais. Essa formulação é recorrente e antiga, pois já explicava Rafael Bluteau (1638-1734), em *Vocabulário Português e Latino*, dicionário oficial disponível para os intelectuais do império colonial português nas primeiras décadas dos setecentos, que “Ética deriva de ethos, que é costume, é filosofia moral, que se emprega na composição dos costumes e na moderação das paixões humanas, em que conflite a felicidade de nossa vida” (1721, p. 353).

Contudo, o tom lacônico e até otimista no enunciado dos dicionários contemporâneos sugere distanciamento de suas implicações em fenômeno de grande repercussão social, política e cultural sobre o qual as sociedades se têm debruçado há muito tempo. A transposição de sua definição abstrata para o tecido social é atravessada pelas complexidades impostas pela realidade e pela condição humana com todas as suas questões, o que

certamente sugere o confronto de tais significados com a realidade, direcionando facilmente a uma problematização passível de ser reconhecida como acepção idealizada, de materialização impraticável face a seu caráter excessivamente prescritivo de sua propositura. Em suma, um conceito que se atém mais ao que deveria ser do que àquilo que efetivamente é.

Outro aspecto importante na análise dessa conceituação é a atenção necessária ao processo dinâmico dos conceitos e seus significados enraizados nos processos históricos. Na perspectiva ensinada pelas reflexões do historiador alemão Reinhart Koselleck (1923-2006), que se dedicou ao tema e aprofundou os fundamentos teóricos e procedimentos metodológicos na intersecção de história, linguagem e conceitos, consolidando a área de estudos denominada História dos Conceitos, a compreensão do contexto é imprescindível para o entendimento do texto histórico e dos sentidos dos usos e significados dos conceitos. Suas vigorosas explicações iniciais, inspiradas nas palavras de Epiteto de que não são os fatos que abalam os homens, mas sim o que se escreve sobre eles, intelectual germânico lembrava

[...] a força peculiar das palavras, sem as quais o fazer e o sofrer humanos não se experimentam nem tampouco se transmitem. A frase de Epiteto faz parte de antiga tradição que se ocupa há muito tempo da relação entre as palavras e as coisas, entre espírito e vida, entre consciência e existência, linguagem e mundo. Mesmo aquele que admite a relação entre a história dos conceitos e a história social não pode se esquivar do peso da influência dessa tradição (Koselleck, 2006, p. 97).

Textos e discursos de suportes diversos, como livros, dicionários e enciclopédias, deixam claro o poder dos conceitos e a necessidade de adoção de metodologia crítica em sua construção e análise, uma vez que:

[...] Um conceito abre determinados horizontes, ao mesmo tempo em que atua como limitador das experiências possíveis e das teorias. Por isso a história dos conceitos é capaz de investigar determinados conteúdos não apreensíveis a partir da análise empírica. A linguagem conceitual é, em si, um meio consistente para problematizar a capacidade de experiência e a dimensão teórica. É certo que essa tarefa pode ser realizada com um propósito social e histórico; no entanto, na execução dessa tarefa, o método da história dos conceitos deve ser preservado (Koselleck, 2006, p. 110).

Não se pretende realizar investigação profunda sobre a evolução do conceito “ética” nos dicionários e enciclopédias, ainda que não deixe de ser tarefa epistemológica atraente e promissora. O que foi dito quer enfatizar é que a tal “ciência da conduta para bem” ou “o caminho para conseguir instaurá-lo” numa sociedade nem sempre apresentou o mesmo conteúdo, acepções, estratégias e finalidades e as variações captadas nessa pequena amostra são bastante elucidativas dessa problemática e, numa sociedade com modelo de exploração econômica e valores capitalistas, acompanhar a projeção destas transformações sintetizadas no conceito pode ser esforço de reflexão válido. Atualmente, tem ocupado importante espaço nos debates sobre os usos e limites da ciência e as visões de mundo que envolvem os pesquisadores, as organizações, os cidadãos em geral, os juristas e os religiosos.

O termo “ética” é volátil e sintetiza plenamente as contradições de uma realidade social principalmente quando analisado de forma extemporânea. Basta lembrar que no século XIX, ética e escravidão (e mesmo religião), por exemplo, podiam conviver sem maiores embaraços morais enquanto promoviam racismo, opressões, marginalizações e extermínios de vária ordem daqueles considerados subalternizados e indesejáveis, uma vez que esses valores compunham a moldura ideológica própria dessa temporalidade e coerentes com as relações de poder que sustentavam tais comportamentos. Em momentos de profunda crise política, como a que se vive hoje no Brasil, em que se acirram as dúvidas, as críticas e a repulsa sobre a ascensão de determinado tipo de poder e seu uso escuso, perseguir esse significado ou o que ele pode indicar em termos de construção de repertório de princípios, valores e comportamentos que possam guiar a sociedade para construir a realidade desejada, mobilizando ações humanas realmente promotoras da avanço social, não é apenas válido, mas fundamental para a manutenção da crença de que as transformações sociais se podem efetivar visando ao bem coletivo.

Assim, tentando recuperar o que se entende por ética sem abandonar os contornos de natureza mais conceitual que informam muito sobre experiências e projeções, reais e ideais, parece efetivo considerá-la manifestação visível, prática e palpável de uma série de atitudes e comportamentos que revelam princípios, parâmetros, limites de ação e sentidos que uma sociedade entende ser o correto para promover a boa convivência entre os indivíduos e o equilíbrio dos grupos sociais em variadas interações e interesses.

Interessa particularmente, no campo vasto de possibilidades de recortes para reflexão, desenvolver discussão por um caminho de abordagem sobre as questões éticas presentes em sua relação com conhecimento científico e com a importante referência social, tecnológica e cultural representada nas instituições de ensino superior, onde se atrela ao conceito contemporâneo de ética à racionalidade. Assim, a questão central demanda a reflexão sobre o papel das instituições de ensino superior, do sistema educacional ou, de forma mais abrangente, do nosso sistema de produção de conhecimento científico – racionalizado e ocidentalizado – e de disseminação do saber a partir de arranjo secular e tradicional da instituição denominada Universidade.

2. Sob a Égide do Racional: Gênese e Alcance do Conhecimento Científico

À vinculação da ética à racionalidade impõe considerar-se a importância do paradigma científico¹⁵. Não resta dúvida de que esse tipo de saber, o científico, constitui um dos fenômenos sociais mais importantes dos últimos séculos. Nesse processo, a universidade, que não era exatamente

¹⁵ O conhecimento científico compreende as informações e fatos que são comprovados por meio da ciência e seus critérios de produção; o senso comum diz respeito ao conhecimento popular, resultado da interação e observação do mundo; já o conhecimento filosófico nasce a partir do pensamento crítico e das reflexões que o ser humano realiza sobre si e sua relação com o conhecimento; o conhecimento teológico, ou religioso, baseado na fé religiosa, apresenta-se como verdade absoluta (Chauí, 2007).

novidade no sistema de conhecimento, uma vez que existe desde a Idade Média, assume papel relevante à medida que esse conhecimento passou a ser institucionalizado, cabendo a ela a outorga e produção das formas de conhecimento, de investigação e de metodologias, resultando em produtividade científica e sua legitimação social.

Pode-se dizer que essa valoração do conhecimento científico remonta ao contexto histórico da ilustração europeia¹⁶. Iluminismo, também denominado Ilustração ou *Aufklärung* (literalmente esclarecimento), alude a vasto e diversificado movimento cultural da elite intelectual daquele continente no século XVIII no intento de estabelecer as diretrizes para interpretação da realidade com base no primado da razão e do conhecimento científico.

Com o intuito de reformar a sociedade e o conhecimento em voga, até então fundados na tradição religiosa medieval, a Ilustração, que se apresentou como herdeira dos avanços obtidos pelo Racionalismo e Empirismo do Renascimento, criticou ferozmente a intolerância, bem como o que ela considerava abusos de poder praticados pela Igreja e pelo Estado. Sugeriu, assim, conjunto de novas explicações sobre o mundo natural e sobre a relação do homem com a natureza e nos diferentes âmbitos da sociedade, o que influenciou fortemente o repensar de questões como comportamento, atitudes, valores e questões amplas e recorrentes da existência humana.

Os filósofos desse período exaltavam vigorosamente o poder da razão sobre as demais formas de interpretação da realidade e da natureza, através das conquistas científicas e refutação de qualquer outro discurso não racional. O intuito era reunir os conhecimentos dispersos para que os homens se tornassem mais instruídos e, pelo poder libertador do conhecimento, fossem úteis, virtuosos e felizes.

Para arrematar este horizonte ideológico, conhecimento e técnica no mundo moderno se apresentam indissociáveis, pois, como enfatiza E. Hobsbawm, “a grande Enciclopédia de Diderot e d’Alembert não era simplesmente um compêndio do pensamento político e social progressista, mas do progresso científico e tecnológico” (1981, p. 29). Materializando os princípios do Iluminismo, confirmava “a convicção no progresso do conhecimento humano, na racionalidade, na riqueza e no controle sobre a natureza - de que estava profundamente imbuído o século XVIII - derivou sua força primordialmente do evidente progresso da produção, do comércio e da racionalidade econômica e científica que se acreditava estar associada a ambos” (1981, p. 29).

Os editores da Enciclopédia puseram em prática, de forma organizada e empresarial segundo os padrões da época, o acúmulo de explorações teóricas e empíricas, saberes de gerações de filósofos, homens de letras e técnicos, conforme o modelo

¹⁶ A ideia de sistematização, reunião e encadeamento do conhecimento pode ser identificada já no mundo clássico (século VIII a.C. - 476 d.C.), onde a enciclopédia tem duas acepções: para os gregos, é um instrumento para o ensino e, para os latinos, uma compilação do saber existente com fins de apoio a formação de seus cidadãos. Não exclusiva ao mundo ocidental, a produção de obras enciclopédicas registra-se também na Antiguidade oriental, notadamente a cultura milenar chinesa, organizadas por ordem de imperadores. A cultura árabe também adotou a enciclopédia como forma de difusão do conhecimento inicialmente e suas obras enciclopédicas eram direcionadas para dois públicos: pessoas interessadas em saber sobre a cultura árabe e as destinadas aos funcionários do governo (Nobre, 2007, p. 37). Nos séculos seguintes, um significativo crescimento na publicação de enciclopédias indica que sempre teve valor intelectual, registrando as características do conhecimento e saberes de uma época, o que faz com que essas criações compoñham a história social do conhecimento. Uma discussão aprofundada e detalhada da história das enciclopédias pode ser obtida nos trabalhos de Olga Pombo e Peter Burke.

da árvore do conhecimento idealizada originalmente por Francis Bacon (1562-1626), um dos fundadores da ciência moderna, postulando que a razão e observação são faculdades humanas únicas e necessárias para a interpretação da realidade, sugerindo ainda que as artes e as ciências se desenvolviam a partir das capacidades intelectuais¹⁷. Noções bem fixadas entre os filósofos, auxiliou a consolidar a ideia de que o saber científico deveria ser usado visando o desenvolvimento humano e a natureza deveria ser transformada e modificada em benefício da sociedade, premissas das quais a Enciclopédia é herdeira.

É o que se observa nas reflexões no verbete “Explicação detalhada do sistema de conhecimento humano”¹⁸, presente na Enciclopédia francesa por Denis Diderot (1713-1784) e D’Alembert (1717-1783)¹⁹, que já esboça entendimento da função da ética no complexo processo de construção do conhecimento humano.

Numa elucidação bem detalhada sobre como o conhecimento humano é produzido, suas condicionantes e influências, o filósofo francês destaca que o entendimento da natureza e do mundo advém de três maneiras: memória, razão e imaginação. Resultado da ação dos seres físicos sobre os sentidos humanos, “as impressões desses seres estimulam percepções deles no entendimento. O entendimento se preocupa com suas percepções de apenas três maneiras, de acordo com suas três faculdades principais: memória, razão e imaginação”.²⁰ Sua manifestação prática ocorre da seguinte forma:

Ou o entendimento faz uma enumeração pura e simples de suas percepções por meio da memória, ou as examina, compara e digere por meio da razão; ou opta por imitá-los e reproduzi-los por meio da imaginação. Daí resulta a distribuição geral aparentemente bem fundamentada do conhecimento humano na história, que está relacionado à memória; na filosofia, que emana da razão; e na poesia, que surge da imaginação (1751, vol. 1, p. 48).

¹⁷ Pires explica o significado da imagem da árvore, ilustrando que “os saberes se nutrem e supõem-se mutuamente, todos nascentes num tronco central, e fluentes conforme se cultive a raiz desse organismo; esta imagem orgânica, no entanto, tem fundo dinâmico. A estrutura e a articulação da árvore baconiana marcam de maneira nítida a distância que doravante havia entre duas maneiras bem diferentes de conceber as ciências” bem com os “auxílios mútuos que as ciências e artes se prestam”, os quais “tornam seus princípios mais seguros”, citados por Diderot (2008, p. 48).

¹⁸ “Detailed explanation of the system of human knowledge”. Versão digital disponível no site <https://quod.lib.umich.edu/d/did/index.html>, Trabalhou-se com as versões digitais do projeto “The Encyclopedia of Diderot & d’Alembert. Collaborative translation Project”, um projeto da Universidade de Michigan para tornar acessíveis os verbetes da Enciclopédia, no sítio <https://quod.lib.umich.edu/d/did/>, em francês. Além do texto, a plataforma permite consultar imagens das páginas da obra original.

¹⁹ A Enciclopédia francesa, editada por Denis Diderot e Jean le Rond d’Alembert, entre 1751 e 1775, teve a participação de membros de várias academias científicas europeias, de aristocratas, de representantes da administração do governo, de artistas e até de artesãos. O painel enciclopédico, resultado do trabalho de pouco mais de 140 autores, consistiu de 72.000 verbetes e 855 ilustrações, distribuídos em 35 volumes.

²⁰ “Physical beings act on the senses. The impressions of these beings stimulate perceptions of them in the understanding. The understanding is concerned with its perceptions in only three ways, according to its three principal faculties: memory, reason, and imagination. Either the understanding makes a pure and simple enumeration of its perceptions through memory, or it examines them, compares them, and digests them by means of reason; or it chooses to imitate them, and reproduce them through imagination. Whence results the apparently rather well-founded general distribution of human knowledge into *history*, which is related to *memory*; into *philosophy*, which emanates from *reason*; and into *poetry*, which arises from *imagination*”. Detailed explanation of the system of human knowledge, 1751, vol. 1, p. 48.

Ressalta a importância da Filosofia para o conhecimento humano, ao afirmar que “Quase não há objeto percebido pelos sentidos que não tenha sido transformado em ciência pela reflexão”²¹; esclarece, ainda, que existem objetos de estudo que realmente são incontornáveis:

(...) Deus, ao conhecimento de quem o homem é elevado pela reflexão sobre a história natural e sagrada; o homem, que tem certeza de sua existência por meio do sentido interno ou da consciência; natureza, a história que o homem aprendeu com o uso dos sentidos exteriores. *Deus, o homem e a natureza* nos fornecerão, portanto, uma divisão geral da filosofia ou da ciência (pois essas palavras são sinônimas); e a filosofia ou ciência será a ciência de Deus, a ciência do homem e a ciência da natureza²².

A respeito desse ponto, o filósofo promove uma divisão das ciências e as classifica em três dimensões complementares: Ciência de Deus, Ciência do Homem e Ciência da Natureza. Importa aqui destacar o entendimento do filósofo acerca da Ciência do Homem, aquela que segundo seu esquema, derivava das divisões das seguintes faculdades: a do entendimento e a vontade, “o entendimento, que é necessário direcionar para a verdade; a vontade, que deve ser feita para se conformar com a virtude. Um é o objeto da lógica, o outro é o da ética”.

Na sequência, passa a delinear Ética como componente da Ciência do Homem, distinguindo-a em geral ou particular. Esta última se divide em jurisprudência natural, econômica e política, marcada pela insistência da ideia de “dever” conforme detalha:

A jurisprudência natural é a ciência dos deveres apenas do homem; econômica, a ciência dos deveres de um homem como membro de uma família; política, a dos deveres de um homem na sociedade²³ (DIDEROT, 1751, vol.1, p. 48).

Mas, nessa reflexão, o que seria a ética geral? Segundo seu argumento, “a realidade do bem e do mal morais; da necessidade de cumprir os deveres, de ser bom, justo, virtuoso etc.”, compõe o objeto da ética geral (DIDEROT, 1751, vol.1, p. 48).

²¹ “Philosophy, or the portion of human knowledge which should be related to reason, is very extensive. There is almost no object perceived by the senses which has not been transformed into a science by reflection. But in the multitude of these objects there are some which stand out by their importance, quibus abscinditur infinitum, and to which all the sciences can be related”. Detailed explanation of the system of human knowledge, 1751, vol. 1, p. 48.

²² “These principal categories are God, to the knowledge of whom man is elevated by reflection on natural and sacred history; man, who is certain of his existence through internal sense or consciousness; nature, the history of which man has learned through the use of exterior senses. God, man, and nature will therefore furnish us with a general division of philosophy or of science (for these words are synonyms); and philosophy or science will be science of God, science of man, and science of nature”. Detailed explanation of the system of human knowledge, 1751, vol. 1, p. 48.

²³ “Ethics, which we have made these part of the science of man, is either general or particular. The latter is divided into natural, economic, and political jurisprudence. Natural jurisprudence is the science of the duties of man alone; economic, the science of the duties of a man as a member of a family; political, that of the duties of a man in society. But ethics would be incomplete if these factors were not preceded by that of the reality of moral good and evil; of the necessity of fulfilling one's duties, of being good, just, virtuous etc. Such is the object of general ethics”. Detailed explanation of the system of human knowledge, 1751, vol. 1, p. 48.

Concluiu que a ética se insere na lógica de interação indivíduo e o grupo social e no estabelecimento de obrigações mútuas para o *bem viver*, pois, quando “as sociedades são obrigadas a ser virtuosas tanto quanto os indivíduos, veremos o nascimento dos deveres das sociedades, que poderiam ser chamados de jurisprudência natural de uma sociedade; economia de uma sociedade; comércio interior e exterior de terra e mar; e política de uma sociedade”²⁴. Assim, forte noção de ética como “dever social” é muito demarcada e deve ser compreendida no conjunto das características que definidoras do ser humano que é a racionalidade, ou seja, condição que separa o homem da selvageria e o orienta rumo à civilização, preceito comum ao pensamento iluminista e que sustenta a visão positiva e até ingênua sobre o processo produtivo: apaixonada crença no progresso e de conhecimento científico livre de usos espúrios que pudessem ocasionar dano à sociedade.

Parece claro que Ética, nessas formulações, é componente do processo de conhecimento, o que já demarca as funções, usos e sentidos *éticos* (no caso, de bem coletivo e conduta) que está inserido no processo que resulta em conhecimento científico e o orienta.

3. Sob a Égide do Dialético: vínculos entre Ética, Conhecimento Científico e Universidade

Essa vinculação da Ética a uma operação racional assumiu significados diversificados à medida que a legitimidade do conhecimento científico se tornou mais contundente e necessária na dinâmica e consolidação das sociedades capitalistas, posto que a sociedade cada vez mais foi influenciada pela ciência e, principalmente, pela tecnologia, com inegáveis contribuições desse ramo para elevar os níveis de progresso, produção de riquezas e consumo de produtos que alteraram a vida coletiva.

Não cabe, acerca dos benefícios e malefícios da aplicação do conhecimento científico, visão maniqueísta, normalmente simplificadora, uma vez que em todo processo histórico, evidentemente, as transformações tecnológicas advindas do aprimoramento do conhecimento científico têm seus aspectos positivos e negativos. e cada sociedade, a seu tempo, elabora percepções e representações próprias sobre o peso das ciências e da tecnologia em suas vidas, em suas realidades e em seu cotidiano.

Ressalte-se que nesse processo, também erroneamente, se construiu ideia de que a ciência constitui forma de conhecimento com autoridade irrefutável e de verdades imutáveis, uma vez que baseada em metodologias que se sustentam na neutralidade do cientista e na autossuficiência do campo científico, estaria desprovido de ideologia e indiferente a dilemas éticos. Seria, por essência, voltado para os fins cujas estratégias são justificadas em si mesmas, demarcando a superioridade da atividade científica ante as demais ocupações sociais. Contudo, e aqui importa evidenciar,

²⁴ “If one considers that societies are obliged to be virtuous no less than are individuals, one will see the birth of the duties of societies, which could be called the natural jurisprudence of a society; economics of a society; interior and exterior commerce of land and sea; and politics of a society”. Detailed explanation of the system of human knowledge, 1751, vol. 1, p. 48.

mesmo nesse processo, estão encetados aspectos que foram - e continuam sendo - resultantes de tomadas de decisões éticas e políticas, no sentido de problematizar as noções e práticas que orientam os deveres da ciência para com a sociedade na ideia de sempre buscar o que mais bem se ajuste a suas necessidades.

Para desenvolver a discussão, é impossível pensar a produção científica de modo dissociado do desenvolvimento das forças produtivas do tipo capitalista. Assim, a se adotarem configurações contemporâneas da ética, ela dialoga com as formulações do passado, mas o contorno dado pelo sistema capitalista e suas imposições resulta em fenômeno específico, pois é inegável que se vive sob a égide de uma ética dita capitalista, que interfere nos ideais de viver coletivamente e determina diversas práticas, comportamentos e valores do mundo social e os fins das atividades econômicas (e educacionais), bem como o significado da vida de seus indivíduos. A observação de Zilles sintetiza primorosamente a questão:

A própria política, no campo da ciência e da tecnologia, defronta-se com problemas éticos. A cada instante decide-se o que é ou não importante para investimento na pesquisa. E, em certas áreas, as somas são muito elevadas quando se trata de grandes projetos. Tais decisões pressupõem juízos de valor e de objetivos, decisões difíceis em países considerados ainda em desenvolvimento, nos quais ainda falta o alimento para grandes massas (2004, p. 5).

A universidade desempenha papel fundamental na atualidade. Conhecida como espaço do saber e progresso da ciência, reúne pessoas com objetivos de formar pesquisadores/as e construir conhecimentos que sejam imperativos à vida e correspondam às exigências da nova realidade social. A universidade não está alheia as dinâmicas da sociedade, respaldada em mal formulada percepção de neutralidade e isolamento. Muito pelo contrário, deve compor a preocupação de planos de governo comprometidos com o desenvolvimento econômico e social de seu povo. Contudo, importantes aspectos éticos se manifestam neste ambiente em várias situações educacionais e processos, como oferta das condições para produzir novos conhecimentos; formas e inovações que são autorizadas, estimuladas ou reprimidas; concessão ou não de recursos a determinados pesquisadores, áreas consideradas prioritárias, que traduzem a escolha da sociedade por uma orientação mais tecnicista e menos holística de formação de seus profissionais.

No Brasil, outro elemento agravou a situação, já precária, de acesso ao ensino superior e de democratização do saber como forma de emancipação do indivíduo. A entrada da iniciativa privada nesse nível de ensino em fins do século XX e sua expansão no começo do século XXI foram resultado da ampliação das atividades mercantis que os empresários da educação já exerciam na esfera da educação básica. Munidos da mesma mentalidade organizacional que fez expandir e consolidar as empresas de ensino de

primeiro e segundo graus, a iniciativa privada enraizou-se no cenário universitário.²⁵

As implicações desse tipo fenômeno colocam a educação como mercadoria, com fins de lucratividade tanto na transformação dos alunos em clientes/consumidores quanto nos profissionais que dela sairão habilitados para desempenhar funções na sociedade sem a reflexão do significado das questões éticas no exercício social de sua profissão. Obviamente, não se quer dizer com isso que a mercantilização de vários aspectos das necessidades humanas seja fenômeno exclusivo das universidades privadas, mas a ênfase no papel social desse tipo de instituição de ensino não deixa dúvida de sua razão primeira: obter lucro da prestação de serviço educacional. O problema reside na supremacia de um tipo de lógica de ética que reforça e legitima o poder do capital mercantil e que rege comportamentos não direcionados para a transformação social e o tão almejado bem coletivo. Acompanhamos a crítica formulada por Pereira (2014, seção Caminhos da universidade na modernidade, para 35):

A universidade ao longo do tempo vai deixar de responder somente à necessidade de fazer ciência e vai assumir um espírito pragmático, olhando a ação de formar o estudante como um produto. É uma nova dimensão que vai permear o conceito de ciência na modernidade, a dimensão pragmatista, ou seja, a visão utilitária do conhecimento, a visão aplicada e útil da ciência. O conhecimento precisa ser útil, resolver os problemas imediatos da sociedade, respondendo às suas necessidades, sendo essas necessidades, principalmente, as do mercado de trabalho ou do desenvolvimento industrial (2014).

Diante desse grave problema, perseguir e acreditar numa educação que não abandone a dimensão ética parece ser fundamental na busca de caminhos para superação de crises tão profundas e orientação de nossos comportamentos na efetivação de uma sociedade melhor. Ao mesmo tempo, serve para recuperar um dos mais significativos sentidos do processo educacional, esquecido pela imposição do mercado, na expressiva reflexão do Prof. Juan Moralez Ordoñez:

Se puede pensar en una educación que posibilite descubrir la interdependencia de los individuos entre sí y de estos con su entorno social y ambiental, desde el respeto y la diversidad. Se pueden diseñar procesos de formación, que han sido y son abordados por la filosofía y sus ramas de la moral y la ética, que permiten que las personas comprendan e interioricen aspectos fundamentales relacionados con las supervivencia de todos, con el fin de que conceptos como respeto, tolerancia, igualdad, solidaridad, diversidad, compasión y tantos otros no sean solamente recitados en discursos políticos o religiosos, sino que constituyan referentes y objetivos cotidianos en la vida de las personas. Se puede educar para el ejercicio de la virtud, no porque

²⁵ O ensino superior privado no Brasil representa 75% das matrículas nesse nível de ensino em 2011. Entre 1985 e 1996, o número de universidades privadas mais do que triplicou. Como assinala Sampaio, “O rápido crescimento do investimento privado no ensino superior no Brasil por meio de grandes redes educacionais, a maioria de caráter internacional, tem provocado mudanças profundas no âmbito do próprio setor privado e trazido novas questões para se somar às velhas no debate sobre o ensino superior no País” (2011, p.42) SAMPAIO, Helena O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. Revista Ensino Superior Unicamp. Recuperado: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-setor-privado-de-ensino-superior-no-brasil-continuidades-e-transformacoes>.

sea moralmente correcto en el plano espiritual solamente, sino porque el buen comportamiento ciudadano que se evidencia en la honradez y en otros valores representa el fundamento del bien común. Educar solamente para la ciencia y la tecnología es insuficiente para alcanzar el bien estar individual y colectivo, pues esos conocimientos sin fundamentos éticos son herramientas que exacerbaban los intrínsecos desequilibrios del poder y no están orientados a la búsqueda de la justicia y de la equidade (2021, p. 39-40).

Considerações Finais

Não é possível pensar nos seres humanos longe, sequer, da ética, quanto mais fora dela. Estar longe, ou pior, fora da ética, entre nós, mulheres e homens, é uma transgressão.

Paulo Freire

A discussão desenvolvida até aqui buscou-se ensinar problematização acerca da relação entre conceito de ética e enraizamentos sócio-históricos que, conforme demonstrado, acompanhou as transformações sociais e se faz dinâmico no mundo dos conceitos por meio dos dicionários e enciclopédias selecionadas. Elaborações conceituais que, em comum, apontam para a realização de bem-estar e felicidade por estar na base da conduta do bem viver na sociedade. Na breve análise, além da identificação do processo de cientificação dos comportamentos humanos, ficou evidenciada também a valorização de uma noção de ética que se define por sua natureza prática, continuamente perseguida e prescrita, normalmente vista com otimismo e positividade.

A questão que se evidencia com clareza é que para a própria sobrevivência do modo de explorar e viver o capitalismo, marcado por altos padrões de consumo e estilo de vida que necessariamente implicam reforçar posturas egoístas, individualistas e competitivos, a conquista do sucesso a qualquer preço e a utilidade mercadológica do indivíduo como valor, o entendimento de ética como algo desejado, porém irrealizável, parece cada vez mais fazer sentido e ser adequado para esse tipo de relação econômica.

A educação, de todos os níveis e saberes, mas principalmente o superior, não deveria corroborar a legitimidade dessa premissa; pelo contrário, necessitaria significar instrumento seguro de conformação da ideia de liberdades (assim mesmo, no plural e ampla) e formação de consciências sociais para, inclusive, visar o desenvolvimento político e social orientado para formação de uma sociedade mais justa e igualitária e não reproduzir os padrões de exclusão, como se fosse natural e justificado, pela busca incessante de realização material a todo e qualquer custo.

Ao proporcionar formas de profissionalização e capacitação para o trabalho (técnico e intelectual) dos indivíduos, de sistematização de saberes e aplicação de conhecimentos teóricos e práticos que afetam diretamente o cotidiano de pessoas, o debate ético inerente à discussão da ciência na sociedade não pode ser ignorado, minimizado ou relativizado nas instituições que a produzem. Tão pouco, em nome de progresso ilimitado, legitimar o descuido quanto aos meios morais de obtenção das inovações. E é praticamente impossível desempenhar papel social tão relevante sem que os valores de bem comum e desenvolvimento coletivo estejam fortemente

assentados no escopo e no espírito da universidade, tanto em princípios quanto em prática. Assim, nunca é demais indagar quais procedimentos e sentidos estão sendo exercidos ao abrigo de um certo conceito de ética e que está norteando as práticas científicas, ainda que não reveladas ou assumidas.

Como se sabe, a educação cria e reproduz padrões de autonomia e criticidade, mas pode igualmente atuar para conformar posturas de subalternidade e opressão. Saber utilizar a ciência e a tecnologia de forma ética e responsável pode proporcionar grandes avanços políticos e sociais geradores de desenvolvimento que efetivamente se converta em bem coletivo aproveitado por todos os indivíduos. Assim, longe de uma definição absoluta, mas viável e realista, razoavelmente se depreende que o significado de ética é a reflexão que orienta a ação, mas antes de tudo é fundamental que o indivíduo compreenda que se o mundo precisa mudar, melhorar, não fará isso sozinho.

Referências

- Abbagnano, N. (2007). *Dicionário de Filosofia*. Martins Fontes.
- Bentivoglio, J. (2010). A história conceitual de Reinhart Koselleck. *Dimensões*, 24, 114-134. Recuperado de <https://periodicos.ufes.br/index.php/dimensoes/article/view/2526>
- Bluteau, R. (1712-1728). *Ética*. In: Vocabulario portuguez, e latino, aulico, anatomico, architectonico, bellico, botanico autorizado com exemplos dos melhores escritores portuguezes e latinos; e offerecido a El Rey de Portugal D. João V. Coimbra, Collegio das Artes da Companhia de Jesus: Lisboa, Officina de Pascoal da Sylva., 8 v; 2 Suplementos. Recuperado de <https://www.bbm.usp.br/pt-br/dicionarios/vocabulario-portuguez-latino-aulico-anatomico-architectonico/>.
- Burke, P. (2012). *Uma história social do conhecimento II: da Enciclopédia à Wikipedia*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Chauí, M. (2000) *Convite à filosofia*. Editora Ática.
- Darnton, R. (1986). *Os filósofos podam a árvore do conhecimento: a estratégia epistemológica da Encyclopédie*. In: O grande massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa. Rio de Janeiro: Graal.
- _____. (1996) *O iluminismo como negócio: história da publicação da "Enciclopédia" 1775-1800*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Diderot, D. (1756) *Explicação detalhada do sistema de conhecimento humano*. In: Encyclopédie, ou dictionnaire raisonné des sciences, desarts et desmétiers, etc., eds. Denis Diderot and Jean le Rond d'Alembert. University of Chicago: ARTFL Encyclopédie Project (Spring 2016 Edition), Robert Morrissey and Glenn Roe (eds) vol. 6. Recuperado de <http://encyclopedia.uchicago.edu/>, em 01/06/2021.
- Ferraz, Carlos Adriano. (2014) *Elementos de ética* [recurso eletrônico] / Carlos Adriano Ferraz – Pelotas: NEPFIL online.
- Freire, P. (2004) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. Paz e Terra.
- Hobsbawm, E. (1981) A ciência. In: *A era das revoluções (1789-1848)*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Koselleck, R. (1992). Uma história dos conceitos: problemas teóricos e práticos. v. 5 n. 10 *Teoria e História*.
- Laufer, M. (2006). Uma dimensão da ética em ciência e tecnologia. *Interciencia*, 31 (7), 475. Recuperado em 5 de junho de 2021, em http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0378-18442006000700003&lng=es&tlng=es.

- Nobre, S. (2007) Uma introdução à história das enciclopédias – a enciclopédia de matemática de Christian Wolff de 1716. *Revista da SBHC*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 34-46, jan | jul. Recuperado de: https://www.sbhc.org.br/arquivo/download?ID_ARQUIVO=81
- Pires, Bruna Torlay. (2008). *A presença de Francis Bacon na Enciclopédia*. Dissertação de mestrado. UNICAMP, SP: [s. n.]
- Sampaio, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. *Revista Ensino Superior Unicamp*. Recuperado: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/o-setor-privado-de-ensino-superior-no-brasil-continuidades-e-transformacoes>.
- Pereira, E. M. A construção do conhecimento na modernidade e na pós-modernidade: implicações para a universidade. *revista Ensino Superior* nº 14 (julho-setembro). Recuperado de: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-construcao-do-conhecimento-na-modernidade-e-na-pos-modernidade-implicacoes-para-a-universidade>.
- Santos, Boaventura de Sousa (2006). *Um discurso sobre as ciências*. 4ª edição. São Paulo: Cortez.
- Souza, J. P. M. de. (2010). Ciência e capitalismo. *Filosofia e Educação*, 2(2), 266–280. <https://doi.org/10.20396/rfe.v2i2.8635504> nº. 5, p.117-121, dez. 2004.
- Romano, R. (2001) Contra o abuso da ética e da moral. *Educação & Sociedade*. Publicação do Centro de Estudos Educação e Sociedade – Cedes. *Educ. Soc.* 22 (76) • Out 2001 Recuperado de <https://www.scielo.br/j/es/a/X8Ds3pxkDG5nRRWwKsBZFnC/?lang=pt>.
- Ordoñez, J. M. (2008). *Ética y Sociedad*. Universidad del Azuay, Escuela Superior Politécnica del Litoral. Cuenca-Ecuador.
- Ordoñez, J. M. (2021) *iMoralista! Educación y bien común*. Universidad del Azuay. Casa Editora.
- Valls, A. L. M. (1994.) *O que é ética*. São Paulo: Editora Brasiliense, (Coleção Primeiros Passos, 177).
- Zilles, U. (2004) O caráter ético do conhecimento científico. *Revista da ADPPUCRS*. nº. 5, dez., p.117-121. Recuperado de <http://www.bioeticaefecrista.med.br/textos/caratereticodoconhecimento.pdf>

CAPÍTULO 9

COLETIVO ÉTICO: PROTEÇÃO E CUIDADO COM A VIDA
POR MEIO DAS CONDIÇÕES
AMBIENTAIS E SOCIAIS

COLETIVO ÉTICO: PROTEÇÃO E CUIDADO COM A VIDA POR MEIO DAS CONDIÇÕES AMBIENTAIS E SOCIAIS

Mário Márcio da Rocha Cabreira (rcabreira.mariomarcio@gmail.com)
Universidade Católica Dom Bosco
<http://orcid.org/0000-0003-1137-422X>

Victor Hugo de Oliveira Marques (rf4456@ucdb.br)
Universidade Católica Dom Bosco
<https://orcid.org/0000-0002-4366-6596>

Wilson José Gonçalves (wilson.goncalves@ufms.br)
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
<https://orcid.org/0000-0001-8663-8045>

Introdução

A construção de um Coletivo Ético passa pela proteção e pelos cuidados que se deve ter com a vida, por meio da busca de melhores condições ambientais e sociais, as quais resultem em avanços civilizatórios sustentáveis aos seres humanos e ao meio que os cerca. Não se deve fragmentar a Ética, sendo-se ético apenas em alguns espaços e momentos específicos; no entanto, é possível projetar o olhar ético sobre alguns setores, como a Educação, sobretudo para a Universidade, na sua relação com a sociedade em geral.

O objetivo deste capítulo é indicar como mecanismos ambientais e sociais, em ampla perspectiva, podem levar ao estabelecimento de Coletivo Ético, proporcionando uma melhor relação da Universidade com a sociedade e vice-versa, a fim de contribuir com o avanço civilizatório sustentável e das condições de fraternidade e bem-estar social.

O problema central se apresenta em forma de questionamento: como os mecanismos de proteção e cuidado, por meio das condições ambientais e sociais em ampla perspectiva, podem gerar um melhor Coletivo Ético, com foco na Educação, sobretudo no fortalecimento das relações entre Universidade e Sociedade?

A hipótese inicial é de que o fortalecimento do coletivo nas relações sociais é fator de impulsionamento das condições éticas e dos valores morais para a proteção e o cuidado com a vida. Entre outros fatores, a busca por ações coletivas e solidárias traz benefícios à sociedade. Essa orientação não significa, entretanto, desrespeitar as individualidades e nem desprezar a diversidade própria dos seres humanos em sociedade.

O método utilizado foi a pesquisa bibliográfica. Os principais resultados apontam para uma falta de compreensão da necessidade de se cultivarem princípios éticos, como forma de assegurar a vida em sociedade. As organizações, entre elas, Escolas e Universidades, precisam incluir, em suas rotinas e atividades, algumas reflexões éticas em que se priorizem a

fraternidade e a empatia em busca do bem viver, qual seja a melhoria da qualidade de vida de todos os membros que as integram.

Nesse sentido, faz-se necessário revisitar as principais discussões éticas e os valores morais, de forma transversal. Convém que se busque o desenvolvimento coletivo, sem, no entanto, desrespeitar as iniciativas individuais e sem se descuidar da diversidade. O respeito deve prevalecer, evitando-se a tradição que seguiu determinado entendimento “maquiavélico”²⁶: quaisquer que sejam os fins, justificam-se os meios empregados. Escolas e Universidades são compostas por um público heterogêneo, uma cultura heterogênea, e isso deve ser considerado na busca do crescimento dessas instituições.

Conceito de Ética

O termo “Ética” tem uma ascendência etimológica grega vulgarizada por Aristóteles. *Ethike* é o adjetivo que qualifica um tipo determinado de saber²⁷. O testemunho de Xenófanos apresenta os adjetivos *ethike*, *logike* e *physike* (a tripartição senocrática)²⁸ como partes constitutivas da Filosofia que alcançou o século XVIII (Kant, 2008; Farrington, 1968; Vaz, 2009). Em ambos os casos – isto é, em sua origem grega –, o adjetivo *ethike* provém do substantivo *ethos*.

Moral, por outro lado, é de origem latina, *moralis*, e, também, apresenta uma evolução na linguagem. *Moralis* tem sua raiz no substantivo *mos* (mores), que significa um “conjunto de costumes (mores)” (Arendt, 2004, p. 113), e era usado para traduzir o étimo grego *ethos*, desde o filósofo romano Cícero (Macedo, 1997). Com efeito, a Filosofia Clássica latina se acostumou a traduzir o adjetivo *ethike* pelo substantivo *moralis*, caráter esse que perdurou até a Filosofia Escolástica, com a *Philosophia moralis*. Essa aproximação e vulgarização entre os dois termos (*ethike* e *moralis*) os tornou similares e homônimos (Arendt, 2004; Vaz, 2009).

Ao reler Aristóteles, na obra *Ética a Nicômaco*, percebe-se que não há cisões entre comportamento coletivo e individual, razão essa que não vê problemas na aproximação entre virtude e política, dentro do escopo de uma mesma ciência, qual seja, a “ciência política”. Nos termos de Aristóteles (2008, p. 18):

(...) parece que esta [a ciência que se ocupa do bem] é a ciência política, pois é ela que determina quais as ciências devem ser estudadas em uma cidade-Estado, quais as que cada cidadão deve aprender, e até que ponto; e vemos que até as faculdades tidas em maior apreço se incluem entre elas, como a estratégia, a economia e a retórica. Visto que a ciência política utiliza as demais ciências e, ainda legisla sobre o que devemos fazer e sobre

²⁶ Embora Maquiavel nunca tenha pronunciado essa máxima, segue-se uma tradição de pensamento, dita “maquiavélica”, que assim interpretou esse autor (N. do Autor).

²⁷ Segundo Vaz (2009, p. 15) “. . . a expressão aristotélica *ethike pragmateia* [Aristóteles usou igualmente o termo *praktike philosophia*, Met. II (alpha elatton), I, 993b, 19-23]) . . . [pode ser traduzida] seja como o exercício constante das virtudes morais, seja como exercício da investigação e da reflexão metódica sobre os costumes (*ethea*)”.

²⁸ Farrington (1968) explica que as escolas antigas reconheciam uma tripartição Lógica, Ética e Física, como parte dos estudos filosóficos.

o que devemos nos abster, a finalidade dessa ciência deve necessariamente abranger a finalidade das outras, de maneira que essa finalidade deverá ser o bem humano.

Para o Estagirita, a ciência política deveria abranger o comportamento humano em sua amplitude, vinculando-se todas as demais ciências ao cultivo do bem.

Não haveria bem maior que a felicidade (*eudaimonia*)²⁹, para Aristóteles, pois ela é a atividade da alma em consonância com a virtude – (um “bem meio”) –, que delinea o fim último humano. Independentemente de sua magnitude, de suas especificidades e de seus fins, a Teleologia fundada na *eudaimonia*, objeto das ciências políticas, é capaz de atrelar todas as demais ciências, sugerindo que qualquer ação humana deva recorrer a ela como fundamento do agir (Cunha, 2009; Zingano, 2009; Rowe, 2009; Macedo, 1997).

Por outro lado, a tendência de um tratamento unitário no saber ético, com respeito às práticas coletiva e individual, não leva a crer que Aristóteles não é ciente dessa última, ou que não tenha tocado nesse tema. Zingano (2009, p. 339) comenta:

Não se pode rejeitar sem mais que Aristóteles tenha apresentado uma ética sem uma proposta definida quanto à estrutura das regras morais. . . No entanto, se olharmos mais atentamente, penso que podemos ver que Aristóteles tem uma tese bem definida quanto à estrutura da regra moral, o que lhe permitirá justamente explicar, de modo ordenado, todos os registros que devemos reconhecer em sua ética: o particularismo, a generalização e a universalização (...).

Aristóteles tem consciência da prática e da necessidade da regra moral. Essa deve ser reconduzida, por meio de seus registros ordenadores “particularismo, generalização e universalização”, ao escopo ético da ciência política e do ideal teleológico.

As diferenças entre Ética e Moral vão surgir, desde a perspectiva dos estudos do comportamento humano social e individual, nas sociedades modernas³⁰. Elas se alinham ao distanciamento moderno entre Ética e Política, de modo específico, entre vida pública e privada. Por muito tempo, Maquiavel foi culpabilizado por essa separação, em especial por leituras feitas pela filosofia judaico-cristã e pelo filósofo Cassirer, em sua obra *O Mito do Estado*. As análises mais recentes se afastam dessa leitura, vendo-o como um defensor do bem público. Responsável ou não, o pensamento de Maquiavel inspirou uma tradição que se consolidou na Modernidade, de

²⁹ “La ética griega de todos los períodos gira sustancialmente en torno a dos términos, *eudaimonía* y *arete*; o bien, según su traducción tradicional, «felicidad» y «virtud». Estas son quizá las mejores traducciones posibles, pero — como veremos — en muchos contextos pueden resultar muy equívocas. Así pues, no estará de más comenzar por aclarar el significado verdadero de estos dos términos nucleares” (Rowe, 2009, p. 185).

³⁰ Embora Macedo (1997) sustente que Santo Tomás observou a diferença entre ética e moral, reconhecendo que a primeira deveria se chamar “moral” (mos), em função dos costumes; e a segunda “virtude moral”, já que é um movimento oriundo da disposição da vontade, em consonância com a natureza e orientado pela razão, isso é o que se designa por virtude.

entender que a política deve ser desprovida de moralidade em função de seus fins (Sganzerla, 2009).

Não existe uma leitura única com respeito à Filosofia Moral Moderna; todavia, Schneewind (2009) apresenta três importantes etapas: [1] a primeira é a gradual separação entre a moral e o argumento de autoridade metafísico (fora da natureza humana), trazendo a moral para o campo da subjetividade humana enquanto autogoverno (presente nas obras de Michel de Montaigne e que terá seu ápice com Kant); [2] a segunda se dá com o desenvolvimento da ideia de autonomia individual, desenvolvida pelo iluminismo kantiano; [3] a terceira ocorre em paralelo à segunda: enquanto a moral vai sendo subjetivada, ao mesmo tempo, dá-se a ruptura entre comportamentos próprios para vida pública e os da vida privada.

Na Modernidade, à medida que as práticas vão se diferenciando, a depender de seu ambiente, também a fundamentação comum do Coletivo Ético segue a mesma orientação. Enquanto a Moral passa a ser identificada com a prática individual – a lei moral (em termos kantianos)³¹ –, a Ética ascende ao nível de compreensão das práticas em sociedade – ligadas, em partes, às ciências sociais. Hegel até que tentou subsumir ambos os termos dentro de uma Filosofia do Espírito Objetivo. Em partes, ele concordava com Kant e com a tradição moderna de valorizar a autonomia racional da vontade e da liberdade subjetiva, que impõe a ambas o dever. Nos termos de Kant (2008, p. 15) “(...) O fundamento da obrigação não se deve buscar aqui na natureza do homem ou nas circunstâncias do mundo em que o ser humano se situa, mas sim a priori, exclusivo em conceitos da razão pura (...)”.

Porém, Hegel tende a rejeitar que esses fundamentos fossem suficientes e independentes de condições objetivas, as quais instituições políticas e jurídicas poderiam oferecer. Kant teria proposto, segundo Hegel, um formalismo moral vazio condicionado pela subjetividade do dever moral. Contudo, o Estado e suas relações com a sociedade política e jurídica estariam em condições de oferecer fundamentos sólidos, concretos e objetivos à vontade e à liberdade. Em suas palavras:

Nota – A teoria dos deveres, tal como é objetivamente, não deve enclausurar-se no princípio vazio da moralidade subjetiva, que ao contrário, nada determina (§ 134) (...) A diferença formal entre a nossa exposição e uma teoria dos deveres consiste apenas no seguinte: em nossa abordagem, as determinações morais são dadas como relações necessárias, e a nenhuma delas vamos acrescentar esta proposição: ‘esta determinação é, pois, um dever para o homem’ (Hegel, 1997, p. 151).

Hegel foi uma exceção na concepção ética moderna; porém, sem grandes sucessos em termos de sucessores³² (Ramos, 2009; Vaz, 2009).

³¹ Kant entende que existem duas leis fundamentais: a lei da natureza, extrínseca ao sujeito e necessária; e a lei moral, intrínseca ao sujeito, e que o confere como livre (Macedo, 1997).

³² Lévinas (2005, p. 34) não pode mais aceitar a ideia de uma moral totalitária como pensa Hegel, e sua crítica a esse filósofo é contundente: “Um ser particular só pode ser tomado por uma totalidade se carece de pensamento. Não que ele se engane ou que pense mal ou loucamente – ele não pensa”.

Diferentemente de uma anteposição entre Ética e Moral, a questão é mostrar como ambas se implicam, ou seja, embora Ética e Moral necessitem de distanciamentos teóricos; por outro lado, elas acontecem juntas e precisam ser compreendidas dentro de uma unidade. Em linhas gerais, a Ética pode ser definida como a “ciência do ethos”, em ressonância com sua etimologia e sua evolução na linguagem (Vaz, 2009, p. 35). Esse vocábulo, dependendo de sua escrita³³, designa tanto os costumes normativos da vida do grupo social como a constância do comportamento do indivíduo, cuja vida é regida pelo costume (Vaz, 2009). Macedo (1997, p. 102) explica:

O conceito grego tem uma longa história com a conotação de modo de ser, que se revela em nível dos sentimentos, como ‘pathos’, no qual a vontade seria relevante. No sentido de costume, estaria num nível mais elevado, e, finalmente no nível do ‘caráter’ – algo conquistado na própria experiência pessoal. Portanto: evolui do sentimento individual ao sentimento social, e deste, para o caráter.

Em Cícero, por exemplo: a moral como “sentimentos” aparece no *De Legibus* (I, 26-27): “*natura speciem formavit oris, ut in ea penitus reconditos mores effingeret*”. E a conotação de “caráter” in *De Amicitia* (III, II): “*Quid dicam de moribus facillimis?*” – que direi da dulçura do seu caráter?

Desse modo, *ethos* designa um saber específico e formal na fronteira entre as Ciências Humanas e a Filosofia. Não obstante, a Ética pode incorrer em dois perigos: [a] tornar-se um instrumento normativo nas mãos das Metaciências, desvinculada dos problemas reais (uma espécie de Metaética: vazia e formal); ou [b] reduzir-se às meras regras de condutas das ciências enquanto tal – uma moralidade casuística (Vaz, 2009). A dicotômica relação entre Ética e Moral é prejudicial e prescinde de sua efetiva aplicação.

A fim de evitar tais leviandades, deve-se considerar o *ethos*, antes, um fenômeno. Isso significa que a ele pertence tanto a experiência da vida na sua dimensão usual quanto em seu processo de racionalização. Ele traduz tanto a experiência individual quanto social; ou seja, diz dos aspectos que permanecem (universais) e dos que se modificam (individuais, culturais e históricos). É por meio dessa dialética que se pode pensar numa tradição ética, cuja expressão se dá por costumes e hábitos (Vaz, 2009).

A tradição ética enquanto vivência social do *ethos* se concretiza e se interioriza dentro da cultura, que molda a subjetividade do indivíduo. Este, por sua vez, assume para si tais costumes, e os habitua. O *habitus*, nesse sentido, aparece como a experiência intersubjetiva que o distancia de sua natureza inconsciente. É uma repetição cega do costume, configurando-lhe uma “segunda natureza” (Vaz, 2009, p. 42). Desse modo “. . . como o *ethos* (costume) tem sua duração no tempo, assegurada pela tradição, assim o *ethos* (*hexis* ou *habito*) torna-se, no indivíduo, forma permanente de seu

³³ A diferença se dá: “ethos (com eta inicial)” e “ethos (com epsilon)” (Vaz, 2009, p. 43). Ethos com epsilon (έ) significa costume, algo extrínseco ao indivíduo, enquanto ethos com eta (ή) diz respeito ao caráter. A latinização do termo perdeu essa idiossincrasia, o que individualizou o significado do termo, embora intuisse suas nuances (Macedo, 1997).

agir pela educação” (Vaz, 2009, p. 42). O *ethos*, portanto: [1] **enquanto costume**, permite que o indivíduo construa seu modo de viver personalizado, criando seu hábito; [2] por outro lado, o ***ethos* hábito** sempre está associado a um costume que o antecede e que o torna pertencente a uma tradição.

A tradição ética não apenas expressa modos de viver, mas também modos de não viver; em outras palavras, ela tanto assegura como o grupo ou o indivíduo se autoafirma como também apresenta as limitações desse viver. A tradição ética imprime um saber ético (ou moral) que pode ser expresso por meio de normas. Ora, se o saber ético exprime o *ethos*, e esse, por sua vez, é a condição de possibilidade para que os indivíduos possam ser o que são (individuais e coletivos), por que esse saber ético precisa de normas? Ao seguir as normas, a humanidade conseguiria atingir – ou mesmo retornar a – um estado pré-ético?

Ambos – um momento pré-ético na história da humanidade, e livre de conflitos, ou um momento em que a humanidade alcançaria um estado pós-ético, também livre de desordem – são muito difíceis de imaginar. Midgley (2004) ressalta que a pergunta pela origem ética, embora não seja tão comum, desenvolve-se em duas respostas possíveis. A primeira, baseada nos gregos e, principalmente, em Hobbes, admitiria que uma ética restritiva (como uma norma, por exemplo) é uma medida “prudente” a fim de evitar a tendência natural humana do egoísmo, cujo resultado estaria em acordo com a famosa frase hobbesiana “A guerra de todos contra todos”. O contrato social seria a narrativa mítica originária para a gênese da ética. A segunda teria, na mesma linha, a queda da natureza humana proposta pela tradição judaico-cristã. A infidelidade ao projeto do “jardim” pensado pela divindade torna a humanidade indigna e decaída, apropriando-se de uma vida que precisa ser refreada e limitada por regras³⁴.

En un mundo confuso, siempre se acepta de buen grado la simplicidad, por lo cual no resulta sorprendente la popularidad de estos dos relatos. Pero en realidad los relatos sencillos no pueden explicar hechos complejos, y ya ha quedado claro que ninguna de estas dos ambiciosas fórmulas puede responder a nuestros interrogantes (Midgley, 2004, p. 30).

Ao contrário de uma narrativa mítica originária, seria sensato buscar as evidências factuais. Midgley (2004, p. 32) destaca que a humanidade, em seu processo evolutivo, estabeleceu-se dentro do princípio da “sobrevivência do mais apto”. Esse fato de matriz darwinista vê o ser humano manifestando seu “egoísmo” em função de seu instinto natural de sobrevivência, e não por uma análise metafísica do ser humano. Contudo, essa proposta, se não olhada com cuidado, cai em outra narrativa mítica: a do homem como topo da cadeia alimentar e a teleologia intuitiva da natureza. O “pseudo-mito-darwinista” (já que Darwin nunca o defendeu) foi e é utilizado para sustentar ideologias eugenistas ou desenvolvimentistas.

³⁴ Arendt (2004, p. 113) também faz referências às duas teorias: “. . . escolhi voltar a nossa atenção para as questões morais . . . cuja validade supunha-se ser evidente para toda pessoa mentalmente sã como parte da lei divina ou natural”.

Midgley (2004) ressalta que a competição biológica, primeiro, não é algo consciente e prioritário da natureza, haja vista que a sobrevivência não se baseia apenas nesse processo, mas também em outras relações bióticas e abióticas, como a cooperação. Ademais, há mais relações cooperativas que competitivas, quando se olha para os resultados da evolução.

Nesse sentido, em termos biológicos – mas não só –, percebe-se que em diversas espécies de mamíferos:

Rasgos sociales como el cuidado parental, el aprovisionamiento de alimentos en cooperación y las atenciones recíprocas muestran claramente que, de hecho, estos seres no son egoístas brutos y excluyentes sino seres que han desarrollado las fuertes y especiales motivaciones necesarias para formar y mantener una sociedad sencilla (Midgley, 2004, p. 35).

O cuidado parental observado em espécies de mamíferos realoca a ideia de que a ética deve, em tese, ter uma origem normativa e competitiva. A noção de cuidado remete a elementos fundamentais em tradições antigas, como lembra Heidegger (2005, pp. 263-265), ao citar uma fábula de Híginio:

Certa vez, atravessando um rio, “cura” viu um pedaço de terra argilosa: cogitando, tomou um pedaço e começou a lhe dar forma. Enquanto refletia sobre o que criaria, interveio Júpiter. A cura pediu-lhe que desse espírito à forma de argila, o que ele fez de bom grado. Como a cura quis então dar seu nome ao que tinha dado forma, Júpiter a proibiu e exigiu que fosse dado o nome. Enquanto “Cura” e Júpiter disputavam sobre o nome, surgiu também a terra (*tellus*) querendo dar o seu nome, uma vez que havia fornecido um pedaço de seu corpo. Os disputantes tomaram Saturno como árbitro. Saturno pronunciou a seguinte decisão, aparentemente equitativa: “Tu, Júpiter, por teres dado o espírito, deves receber na morte o espírito e tu, terra, por teres dado o corpo, deves receber o corpo. Como, porém, foi a ‘cura’ quem primeiro o formou, ele deve pertencer à ‘cura’ enquanto viver. Como, no entanto, sobre o nome há disputa, ele deve se chamar ‘homo’, pois foi feito de húmus (terra)”.

Embora Heidegger não esteja interessando na ética ao retomar a fábula, a “cura” (o cuidado), contudo, é o elemento existencial transcendental da possibilidade ética humana.

Não obstante, Midgley (2004), retomando algumas considerações aristotélicas de Darwin, acredita que certo sentimento ético – seja na forma de cuidado ou não – é semelhante: à curiosidade natural para o conhecimento, ao assombro metafísico e ao encantamento pelas artes. Nas espécies não humanas, esse despertar parental natural é bem menos reflexivo, já que aqueles conseguem fazer do *ethos* uma experiência racional normativa. Isso significa que a manifestação do cuidado visto como *ethos* não se dá em forma normativa, de modo específico nos animais não humanos. Contudo, a debilidade dos *sapiens*, em relação à natureza, exige que certas normalizações se efetivem, pois os estados afetivos naturais acabam se chocando.

Reflexões desse nível vêm ao encontro dos dados históricos e arqueológicos. Laure (2009) recorda que as primeiras manifestações desse sen-

timento ético ocorrem na passagem das comunidades nômades do Anti-go Oriente Próximo para sedentárias (século IV BCE³⁵), cujas relações se tornam complexas, diante dos vínculos da convivência. Representações de heróis ilustravam virtudes aprovadas pela comunidade, mas também eram presentes alguns códigos de conduta aceitáveis. Vários relatos míticos poderiam ser citados de todas as tradições e culturas da história da humanidade, contendo conteúdos éticos da eticidade atual³⁶ (Dussel, 2000). Sem entrar aqui em pormenores ou reconstruções arqueológicas precisas, as primeiras compreensões éticas foram se dando desde a vida cotidiana³⁷ e sua inópia organização dentro de um novo modelo: o civilizatório.

Foi preciso um tempo para que as eticidades (*ethos*) atingissem um grau de complexidade civilizatório suficiente, de modo que a Ética e a Moral assumissem formas abstratas (Dussel, 2000). Para tanto, foi preciso que uma ideia fundamental se ventilasse junto às eticidades: a ordem. Em suas origens gregas e latinas, *arqué* e *ordo* têm a ver com unidade, simetria, regularidade, encadeamento, série etc. As antigas mitologias, em sua maioria, apresentam que uma vida heroica está em vista de uma ordem, a fim de afastar o caos (Macedo, 1977). Os deuses são virtuosos em si, pois eles enfrentam o caos e estabelecem a ordem. A ordem cósmica estabelece a ordem ética e social³⁸.

A ordem social – designada por Macedo (1997) de axiológico-social – é aquela que estabelece normas ou pautas de valorização da conduta individual, pois essas não são absolutas diante do grupo, elas sofrem condicionamentos. Ela se dá nas interações entre os vários grupos que estão em convivência na sociedade. Nesse sentido, a ordem social estabelece uma moralidade social. Macedo (1977) destaca que, não obstante Kant tenha discutido os fundamentos da lei moral, é Durkheim que consegue estabelecer os limites de uma moralidade social. “. . . na moralidade é onde situam os elementos como o espírito de disciplinas (regularidade e autoridade), a solidariedade e a autonomia da vontade” (Macedo, 1997, p. 108). Ela ainda seria “...a concreção das regras morais, o conjunto das regras morais, constituindo uma espécie de barreira ideal, do pé da qual a onda das paixões humanas vem morrer” (Macedo, 1997, p. 108). Nesse sentido, a moralidade social é

³⁵ Adotando a nomenclatura menos cristã que Laure (2009, p. 63) apresenta. BCE significa: *Before the Common Era*.

³⁶ Dussel (2000, p. 19) afirma “Não se deve confundir o conteúdo de eticidade cultural com a formalidade propriamente filosófica . . . Frequentemente se estudam textos míticos como os de Homero ou de Hesíodo como exemplos filosóficos, atendo-se aos seus conteúdos de eticidade, e se descartam relatos como o Livro dos mortos egípcio, textos semitas ou hebraicos, dos Upanixades ou de Lao-Tse, por não serem formalmente filosóficos:...”.

³⁷ “Aunque la exposición de principios éticos como tales no fue objeto de un interés primordial en el Oriente Próximo Antiguo, pueden discernirse conceptos valorativos a partir de documentos comerciales, códigos legales, máximas de sabiduría, relatos de héroes y mitos. Muchos de los más antiguos materiales de texto conocidos procedentes de Mesopotamia tienen relación con la actividad comercial y son poco más que «listas de lavandería» relativas a la venta de tierras, contratos o que explican que tal y tal llevó su animal como ofrenda a tal y tal templo, donde fue recibido por el sacerdote tal y tal. El mayor número de textos recuperados es de comienzos del II milenio, pero sabemos por registros anteriores, a partir de finales del IV milenio BCE, que las sociedades de los valles del Tigris y el Eufrates tenían una organización burocrática” (Laure, 2009, p. 64).

³⁸ Macedo (1997) ressalta que, filosoficamente, a ordem pode ter cinco conotações: ordem-relação de prioridade, ordem-estabilidade determinada, ordem-disposição imperativa, ordem das coisas e ordem das pessoas. Nesse caso, trata-se da ordem das pessoas.

engajamento, é pertencer às instituições da sociedade, como a família, o Estado e a Universidade. Estar engajado, moralizado (segundo as normas que essas instituições estabelecem), é possível ser social. Apesar de o homem ser um ser social – por natureza –, a moralidade implica uma superação dessa natureza individual em nome da sociabilidade.

Ordem, regras e sociabilidade compõem a moralidade social, são elementos que permeiam o ser social e o engajamento humano em seu próprio *ethos*. A moralidade social encaminha o humano à experiência do social, pensado não como abstração (massa, classe, sociedade), mas como interações sociais de grupos condicionados por ordenamentos e regras. É dentro dessa perspectiva da moralidade social que Ética e Universidade são relações convergentes.

Direito – Regulação da Sociedade

Reforça-se a noção de que a vida em sociedade só é possível diante de normativas que regulam a conduta humana, seja no caráter educativo-punitivo, seja no caráter imperativo-coercitivo-autorizante, cujo lesado pode se socorrer ao Poder Judiciário, para fazer valer o preceito normativo-legal. É o direito positivo na regulação da sociedade, estabelecendo diretrizes valorativas, principiológicas e normativo-orientativas.

Ao Direito, atribui-se a definição do pacto social na constituição ou formação da sociedade – que remontam aos contratualistas Locke, Hobbes e Rousseau – e que se estabelece, nos tempos atuais e na sociedade, pela fixação em um Texto Constitucional de regras estruturantes da sociedade.

Na Constituição, estabelecem-se os valores, princípios fundamentais, direitos e as garantias individuais e coletivas, os direitos sociais, os direitos políticos, a organização do Estado e seus Poderes, incluindo-se os agentes e servidores públicos e as regras de transição.

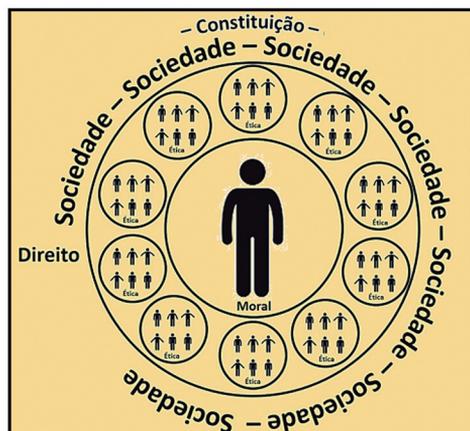
Tem-se, com isto, o eixo estruturante do ordenamento jurídico e seu sistema de funcionamento, estabelecendo-se critérios de cláusulas pétreas, que são imutáveis, uma rigidez na alteração ou emenda do Texto Constitucional. As demais normativas ou leis são vistas como infraconstitucionais, e, com isto, permite-se o controle da constitucionalidade das normativas, afastando-se aquelas que são contra ou conflitam com o preceito Constitucional, indicando-se como sendo uma norma ou lei inconstitucional, por afrontar o estabelecido na Constituição.

A Constituição estabelecida no ápice da organização social não só organiza a sociedade como também os grupos sociais e o indivíduo, nos limites do Direito, que é objetivo, genérico, abstrato e imperativo. Sua força normativa é expressa e condicionada à força externa, no sentido que perpassa a sociedade, os grupos sociais e alcança o indivíduo.

O sentido contrário de antiforça é o centro irradiador dos valores, “re-valores”, novos valores, resistência, mudanças e condutas. Projetando-se ou espelhando-se nos grupos sociais, na mudança ética e na transformação jurídica da sociedade e, ao mesmo tempo, sofrendo pressão e força dos valores

consolidados em outros indivíduos, nos grupos sociais, na sociedade, no Direito e na Constituição, o que se tem de forma estática, na seguinte Figura 1:

Figura 1: Conjunto de Valores da Constituição: Direito e Sociedade; Ética e Grupo; Moral e Indivíduo

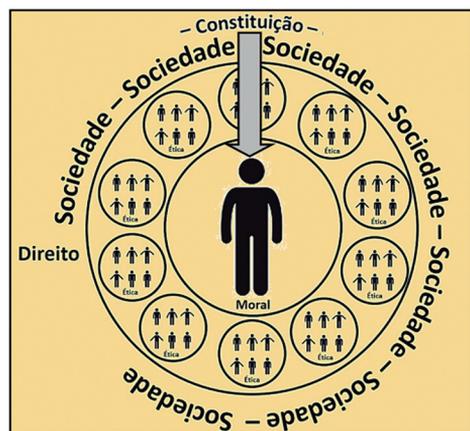


Fonte: Elaborado pelos autores.

E, na forma dinâmica, existem dois direcionamentos de forças atuantes, que são:

a) **Constituição** atuando suas forças na sociedade, nos grupos e no indivíduo (Figura 2). Razão por que a Constituição permitiu resgatar o indivíduo privado de seus direitos e sem cidadania, recolocando-o com liberdade, dignidade e cidadania.

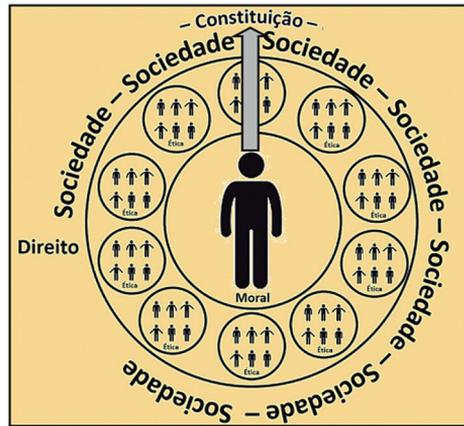
Figura 2: Força dos Valores Constitucionais no Indivíduo



Fonte: Elaborado pelos autores.

b) **Moral**, pelo indivíduo, atuando com suas forças na adesão de outros indivíduos, na adesão de grupos sociais, no direito e na sociedade, até atingir a própria Constituição (Figura 3). É neste sentido que a Constituição se aperfeiçoa enquanto instrumento de valores e princípios de norteamiento de tomada de decisões.

Figura 3: Força Moral na Constituição



Fonte: Elaborado pelos autores.

O Direito observa a previsão Constitucional, organiza a sociedade e seu encaminhamento existencial, bem como reconhece, autoriza e constitui os grupos sociais que *interna corporis* se autorregulam com as normativas éticas, as quais, por sua vez, fazem a seletividade dos indivíduos com o perfil moral para compor seus quadros.

É neste movimento que o Direito passa a regulamentar a sociedade, atribui competências legais aos grupos na atuação e observação de seus respectivos valores e princípios, em consonância com a Constituição. É pela força normativa do Direito que os grupos estabelecem seu Código de Ética.

Sentidos diversos podem existir, como é o caso do indivíduo, a exemplo de Cristo, Buda e outros que influenciaram a Ética e o Direito, haja vista a chamada Ética Cristã e o Código de Moisés. Porém, fixam-se no formalismo.

Coletivo Ético

O caráter progressivo da ética nas formações e perpetuações (enquanto costume) dos grupos sociais conduz a uma dinâmica e situação de organização dos comportamentos em sociedade, cujo campo normativo definidor opera entre a percepção individual e o campo jurídico (sua força de lei), ou seja, a instituição de um Coletivo Ético se estabelece no intermeio do indivíduo, a partir de sua moral intersubjetiva, com a sociedade, dentro dos parâmetros da lei. Neste intermeio, há os grupos que, de antemão, mostram dificuldades em produzir um Coletivo Ético, sobretudo na ex-

publicação de valores, princípios e normativas a serem estabelecidas. Para a instituição de um Coletivo Ético, parte-se da premissa de que essa é *conditio sine qua non* para a própria coletividade. Contudo, essa condição não é evidente e deve ser aprendida, caso se compreenda sua necessidade.

Observa-se que a moral pode quase inexistir – ou ter uma ínfima importância – em algumas pessoas ou em algum indivíduo, como é o caso do psicopata, pois, quando se trata de personalidade, pode-se afirmar que “. . . um indivíduo com transtorno de personalidade tem três defeitos básicos: são altamente egoístas; não se arrependem dos atos; têm valores morais distorcidos; gostam ou não se incomodam com o sofrimento alheio” (Sabino; Terra: on-line s/d). Logo, uma consciência moral distorcida ou deformada não recebe sanção, no plano da subjetividade.

Já na ética, que define as teorias e as reflexões a respeito das moralidades a serem seguidas pelos grupos que as integram, a complexidade da normativa aumenta, e seus integrantes devem estar atentos aos comportamentos desviantes. Ou seja, a eles competem o poder não apenas de sancionar, como também avaliar suas práticas, sendo que, aos indivíduos, ou mesmo ao grupo, existe a competência de passar e transmitir as normativas morais consideradas éticas, as quais incluem os valores e princípios gerais o suficiente para serem universalizados. Em regra, o grupo tem um “código de ética” – entendido em amplo sentido – quando consegue dialogar por entre suas variantes e alcançar consensos dialógicos para uma boa convivência. É imprescindível deixar claro que código de ética não é o mesmo que código de conduta. Esse é restrito ao ambiente das moralidades ligadas às diversas profissões ou grupos privados; aquele diz respeito ao desafio que aqui se postula: um Coletivo Ético.

Pelo “código de ética” do grupo, é que se medem os parâmetros dos comportamentos morais dos indivíduos e sua expectativa perante ele. Razão de ser uma virtude praticada e, por consequência, tornar-se aprendida, muitas das vezes por repetição, toda normativa que se pretenda ética, antes de seu caráter punitivo, tem caráter e função pedagógica. As normativas éticas fundam-se no processo de publicidade, da transmissão e das passagens dos valores, princípios e das condutas esperadas de seus integrantes. Ela deve ser composta de assertivas claras com lógicas propositivas, a fim de que todo o grupo se sinta confortável em reconhecê-la como tal.

O mesmo processo deveria ocorrer no Direito. A lei, antes de tudo, deveria ser preventiva, e não punitiva. Seus axiomas legais deveriam ser propositivos, de modo a minimizar hermenêuticas que beneficiem o bem menor. Porém, no Coletivo Ético, é preciso entender que os fatores de influência percorrem três eixos distintos:

a) **eixo vertical** – compreende a influência pela qual o indivíduo, em sua moral subjetiva, passa a exercer uma “ética intersubjetiva”, ao desenvolver papéis ou participar de grupos (Figura 4 – Eixo 1). A ética intersubjetiva (individual) representa a postura do indivíduo diante de seus múltiplos papéis sociais, como solteiro, viúvo, caminhante, peregrino, pai,

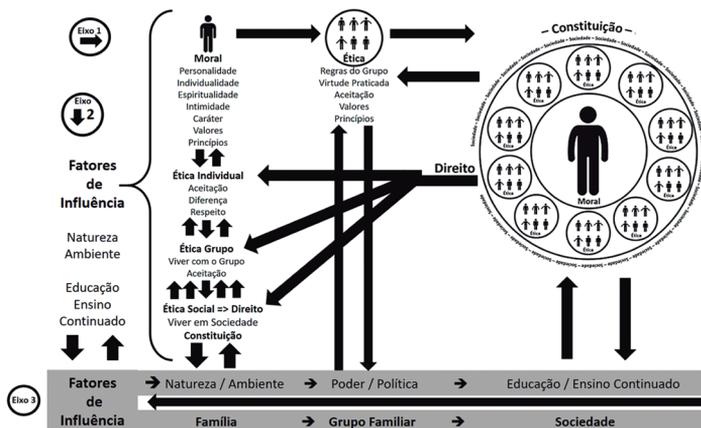
mãe, filho etc. Circunstância quase sempre fora do grupo, mas com seus papéis. Na hipótese de se visualizar o indivíduo em um grupo, seu comportamento moral reflete a condição e receptividade dos valores e princípios do grupo, podendo ou não passar a ser fator de influência ao grupo. E o grupo, dentro de um contexto ético (mais amplo), influencia a troca de valores e princípios para a adequação e inserção normativa na sociedade. Viver em sociedade é viver sob a régia do Direito, confirmando a máxima romana que diz *“Ubi homo ibi societas; ubi societas, ibi jus”*, onde está o homem, há sociedade; onde há sociedade, há direito. Todos convivem sob o manto da lei e da Constituição;

b) **eixo horizontal** – compreende o indivíduo influenciado pela moralidade do grupo (Figura 4 – Eixo 2). Mas observa-se que o grupo não influencia o indivíduo, uma vez que o grupo é de adesão. O princípio ético, por sua vez, influencia a Constituição e, por estar inserido na sociedade, passa a exercer influência sobre ela. No entanto, recebe influência, limites e ajustes do Direito. Há um enquadramento normativo, jurídico e de Direito nas relações éticas. Igualmente, esse se projeta no Direito, na ética individual, na ética do grupo;

c) **eixo de base** – compreende os fatores de influência, sobretudo natureza, ambiente, educação, ensino, ensino continuado, cultura, arte, música, pintura e demais manifestações artísticas, culturais e sociais (Figura 4 – Eixo 3). Neste eixo, a família é a base da sociedade e recebe especial proteção do Estado. A família e o grupo familiar têm extensão distinta. Enquanto a família é a menor unidade, composta por mãe e filho(s) ou pai e filho(s), o grupo familiar integra pais, ascendentes, descendentes, colaterais e por afinidade ou afetividade.

Para uma visão ilustrativa dos eixos, expõe-se um esquema de Coletivo Ético, representado na figura 4.

Figura 4: Eixo do Coletivo Ético



Fonte: Elaborado pelos autores.

Os fatores de influência são de conteúdo; enquanto forma, estes fatores de influência são condutores de valores e princípios. Visualizando a condução pela moral, ética e pelo Direito, priorizando-se a constatação da conduta humana e seu julgamento, seja pela consciência (moral), pelo grupo (ética) ou pelas instituições (Direito).

Todavia, é preciso focar o conteúdo a ser eleito como valor e princípio que passa a ditar o regramento ou as normativas, sejam elas morais, éticas ou jurídicas, como um fator complicador de decidibilidade normativa, uma vez que os valores e princípios são múltiplos em conteúdo e significado, sendo que podem ser apresentados e incorporados tanto ao indivíduo quanto ao grupo ou a sociedade, por, pelo menos, dois encaminhamentos.

O primeiro se expressa por normativas e regramentos, sejam orais, sejam escritos. O que fica como parâmetro para julgamento, de terceiros, ou parâmetro de decisão de conduta do sujeito em obedecer à regra ou sofrer a punição. E a norma em seu caráter punitivo a quem descumpre o preceito e, ao mesmo tempo, um caráter pedagógico de ensinar a não observar os preceitos, como também servindo de exemplo no contexto inserido.

O segundo se expressa pela cultura, pelas artes, pela literatura, pelo cinema, pelo teatro, pela música, pelos quadrinhos etc. Os valores e princípios são difundidos ou mesmo criticados por meio da cultura e arte. Um exemplo de divulgação pela cultura e arte, em forma de história em quadrinho e sobre diversidade é o que se ilustra pelas seguintes figuras:

Figura 5: Capas de Quadrinhos



Fonte: Elaborado pelos autores.

Observa-se que há três grupos de valores e princípios distintos, com origem cultural diferente, que são:

(1) no primeiro, quadrinho brasileiro, de Mauricio de Sousa, retratando Chico Bento, personagem que revela, nas capas acima, o Chico Adão, um caipira na criação do mundo, indicando uma concepção de origem de mundo no criacionismo e negando, por oposição, o evolucionismo ou outras teorias. A segunda capa apresenta os defensores da mata, em que Chico Bento está no rio, em discussão com a cabra que come sua roupa. E, dentro da água, recebe reprovação da mãe dos peixes diante da situação de nudez do personagem, bem como o espanto dos filhotes de peixe diante da situação de quem defende a mata, mas provoca vexame. A nudez recebendo crítica e revelando, de forma sutil, que a família, no caso dos peixes, reprova a conduta humana de nadar em seu espaço ou ambiente de forma reprovável;

(2) na segunda coluna, há o personagem *Superman*, da DC, em uma cena de beijo gay. O personagem Super-Homem, ou *Superman*, teve sua aparição em 1938, na revista *Action Comics* n. 1, e, em 1939, recebeu uma revista com seu nome, “*Superman* n.º 1”, sendo o personagem da cultura pop ocidental de maior impacto nas gerações. Todavia, surgiu no ano de 2021 uma nova versão de um *Superman* bissexual e com beijo *gay*, como se registra na reportagem abaixo:

Nova edição de HQ tem Superman bissexual e beijo gay; veja detalhes:

Da Redação em 11/10/2021 - 21:15

Superman

História do novo Superman terá beijo *gay*

Os fãs das HQs foram surpreendidos com um anúncio surpreendente da DC Comics nesta segunda-feira (11). A empresa afirmou que o novo *Superman* assumirá ser bissexual em um quadrinho lançado em breve.

Filho do Superman clássico, Clark Kent, com Lois Lane, o herói Jonathan Kent revela ser bissexual na nova edição da série *Superman: Son of Kal-El*. A edição será publicada digitalmente em 9 de novembro.

De acordo com informações do site Omelete, a HQ narra os conflitos do personagem enquanto super-herói e também a sua jornada de autodescobrimento. A ideia da empresa é fazer do herdeiro de um dos heróis mais importantes do mundo dos quadrinhos um símbolo da representatividade do LGBTQIA+.

Além de se assumir bissexual, Jon tem uma posição política mais clara do que os super-homens antecessores. Ele já combateu incêndios florestais causados pela crise do clima, impediu um tiroteio num colégio e protestou contra a deportação de refugiados em Metrópolis, sua cidade natal fictícia.

Fonte: Terra. RD1. Da Redação em 11/10/2021 - 21:15. *Nova edição de HQ tem Superman bissexual e beijo gay; veja detalhes*. Disponível em: <https://rd1.com.br/nova-edicao-de-hq-tem-superman-bissexual-e-beijo-gay-veja-detalhes/>. Acesso em: 19 out. 2021.

E, na mesma coluna, há os personagens da Marvel, linha tradicional, dando ao universo dos quadrinhos a cultura da diversidade, rompendo os valores e introjetando, isto é, estabelecendo um novo processo de influenciar as novas gerações com valores e princípios até então não contemplados. Porém, demonstrando que a cultura é um dos fatores de influência tanto para os valores e princípios da moral quanto da ética e do próprio direito;

(3) na terceira coluna, em oposição à cultura ocidental, há o mangá, palavra designada para história em quadrinho desenhada ao estilo japonês. Tem sua história em relatos da ficção oriental. E, na importação, traz outro modo ou jeito de se ler os quadrinhos, isto é, a leitura é inversa do ocidental, inicia-se da direita para a esquerda, inclusive abrindo o livro, no mesmo sentido, da direita para a esquerda. Como valor e princípio, há duas posturas antagônicas, que buscam sua hegemonia no mundo por meio da cultura dos quadrinhos.

Na comparação das três colunas, pode se perceber como os valores e princípios chegam e incorporam no indivíduo, no grupo e na sociedade, por meio da cultura; no caso, o exemplo foi a cultura de quadrinhos, mas pode-se indicar em todas as artes, músicas, cinema, teatro, gastronomia e outras manifestações culturais.

No caso do mangá e dos demais questionamentos apresentados na ilustração anterior, projeta-se, também, a questão do preconceito linguístico, em que se defende a forma culta, imposta pela gramática (norma de conhecimento), e a linguagem falada ou coloquial, seja na fala, seja na escrita, indicando que a correção é uma violência e imposição da norma culta, de forma a assinalar, com isso, a revelação do preconceito e da discriminação. E, ainda, sendo acrescida à discussão a linguagem neutra ou não binária, verificando-se que esta discussão ou busca de prevalência nada mais é do que um jogo de predominância de valores e princípios que influenciam na moral, na ética e no direito. E nos respectivos desdobramentos sociais, seja no indivíduo, seja no grupo ou na sociedade. Estes são os conteúdos de valores e princípios basilares da ética que se incorporam, pelo tempo, por meio da cultura, sendo que devem receber uma crítica ou avaliação pela sociedade organizada, pelas suas instituições e, sobretudo, pelo seu sistema educacional, uma vez que é pela educação que se transforma o mundo, seus valores e princípios.

Fica a grande indagação: como agir para a efetivação de um Coletivo Ético, observando-se os múltiplos valores e princípios das normativas, sejam elas morais, éticas ou jurídicas, e, deste modo, eleger quais terão vigência como valores e princípios a conduzir o indivíduo, o grupo ou a sociedade?

Na democracia, aceitam-se todos, salvo aqueles que põem em risco a própria democracia. Note-se que os valores têm seu grau de tolerância.

Ainda, outra questão em aberto é como eleger os valores e princípios morais, éticos e jurídicos. O meio para essa consolidação se opera pelo saber, pela educação, pelo ensino e pelo exemplo.

Em um sentido formal, a educação tem seus primeiros valores na família ou no grupo social familiar. Desdobra-se em outra concepção nas escolas, nas faculdades e nas universidades.

A discussão de valores morais, éticos e jurídicos se faz presente não só no ensino de código de ética, mas em quais os valores e princípios devem ser eleitos, sobretudo aqueles que são contraditórios, contrários ou mesmo

incombatiáveis. A discussão e a sistematização desses valores dentro de uma concepção filosófica, axiológica, pode ser o encaminhamento que, até então, a humanidade encontrou para estabelecer e organizar seus valores e princípios em um determinado tempo e espaço, com auxílio das instituições de ensino ou das escolas.

Assim, tem-se o Coletivo Ético em sua apresentação estrutural em Moral, Ética e Direito. Existem fatores de influência em instituições de consolidação que operam na educação, no ensino e nos saberes, incluindo-se cultura, artes, cinema, música etc.

Construção do Coletivo Ético

Importante ressaltar que na construção do Coletivo Ético entram diversos atores, os quais, além das funções que desempenham em suas instituições de ensino, apresentam-se como pais, filhos, vizinhos etc. É preciso pensar em que medida suas ações fora da instituição interferem em seu local de trabalho e vice-versa.

Na construção de valores e princípios da instituição, faz-se necessário dimensionar e selecionar que aspectos devem ser considerados e quais devem ser ignorados na transposição de ativos culturais no processo família-trabalho, trabalho-família, por exemplo. O que vale do comportamento individual, que deve ser aproveitado no coletivo, e vice-versa.

É possível ao indivíduo que costuma ser solidário com seus familiares ou vizinhos se comportar de maneira diferente no ambiente de trabalho. E o inverso pode ocorrer. Então, ao se estabelecerem padrões éticos coletivos de comportamento, essa avaliação precisa ser feita, e esse cuidado precisa ser considerado.

Hipótese para pensar numa comunidade escolar ou acadêmica, que receba, entre seus membros, um adolescente problemático, no sentido disciplinar, desde o ambiente familiar, ou um ex-presidiário, o qual, depois do devido processo legal, já tenha pagado à Justiça pelos erros cometidos. Estigmatizados em suas vidas pessoais, esses indivíduos tendem a ser discriminados no ambiente escolar ou universitário. A escola ou academia deveria ser o lugar ideal para recuperar esses indivíduos em face de seus problemas, reintegrando-os, apoiando-os e oferecendo-lhes as condições propícias e necessárias para que se desenvolvessem e contribuíssem com aprimoramento moral e ético da coletividade.

Se o ser humano é produto do meio, então, nada mais sensato do que as condições sociais e ambientais no meio educacional fornecerem as bases concretas para aceitação do outro em sua essência e natureza. A heterogeneidade do meio deve ser um fator de integração cultural, e não para afastamento ou discriminação de qualquer natureza.

O termo universidade já sugere isso, variedade, miscelânea, multifaces etc. Num espaço assim, costuma-se confundir liberdade com libertinagem. Porém, é preciso lembrar que a finalidade de uma escola ou universidade é promover a formação cultural e profissional do indivíduo, preparando-o

profissionalmente para ingresso no mercado de trabalho. Desse modo, como o termo cultura é amplo, costuma-se confundir os limites impostos pelas instituições com censura ou cerceamento de liberdade.

É preciso que as universidades estejam abertas para receber as atividades que se desenvolvem na vida e na comunidade em seu entorno. Mas é necessário, também, que haja uma mediação, de modo a se assegurar condições de respeito e padrões éticos à comunidade como um todo. A Constituição da República Federativa do Brasil, pelo artigo 5º, IV, assegura que “. . . é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato” e, no art. 220, que “. . . A manifestação do pensamento, a criação, a expressão e a informação, sob qualquer forma, processo ou veículo não sofrerão qualquer restrição, observado o disposto nesta Constituição”. Acrescente-se o que diz o parágrafo 2º, pelo qual “. . . É vedada toda e qualquer censura de natureza política, ideológica e artística”.

Desse modo, as escolas e as universidades são um espaço de liberdade e, tecnicamente, o ambiente ideal para que se pratique a diversidade, com respeito às individualidades, na construção de uma ética coletiva que valorize a vida e o bem-estar social.

Considerações Finais

O Coletivo Ético relaciona-se, como visto ao longo do texto, à proteção e ao cuidado que se deve ter com a vida, entendida em seu sentido mais amplo, o qual engloba as condições ambientais e sociais, sem se olvidar das condições culturais, produtivas ou econômicas, que são norteadas pelas práticas virtuosas da sustentabilidade da vida humana no contexto socioambiental.

E, para tanto, a promoção e o efetivo meio de consolidar o Coletivo Ético se operam pela cultura, educação e pelo ensino, o que evidencia, dentro da concepção da vivência e transmissão dos saberes (*ethos*), que o conceito converge para as Instituições de Ensino, a são as Escolas e as Universidades. O berço do fomento da cultura civilizatória e, hoje, construído em vista de ser sustentável.

Na convergência das Escolas e Universidades como polos de saberes e mediadoras da linguagem e do conhecimento, em conjunto com a sociedade – inclusos a cultura e o ensino – em profundas transformações, pode-se apropriar e demonstrar (indicar?) que os mecanismos ambientais e sociais permitem não só conduzir (orientar), mas estabelecer um Coletivo Ético, no somatório dos comportamentos dos grupos que integram o conjunto maior, que é a própria sociedade e sua gestão pelo Estado, cujo sentido civilizatório é o rol de valores, vigentes ou pretéritos; entre eles, cita-se o bem-estar socioambiental. Destaca-se que a inclusão, enquanto desafio ético, deve considerar os aspectos socioambientais, pois são duas bases essenciais de sustentabilidade da vida humana.

Retoma-se a percepção e confirmação da questão problema formulada, em que se indaga: *como os mecanismos de proteção e cuidado, por meio das condições ambientais e sociais, podem gerar um Coletivo Ético, com foco na Educação, sobretudo no fortalecimento das relações entre Universidade e Sociedade?*

A resposta indicada ao problema de pesquisa é no sentido de que a Educação não pode mais representar um divórcio com a reflexão ética e a prática de valores. Programas como Escola sem Partido ou *Homeschooling* – creditando serem processos neutros de cultivo de cultura – não devem ser tolerados no horizonte de uma sociedade que se pretenda ética. A tolerância, como o próprio Princípio da Tolerância adverte: não aceita o intolerável – e esta é a pretensão de uma educação neutra, imparcial, apartidária ou desprovida de intenções intersubjetivas.

Em face de uma educação pensada em conexão com princípios e valores, crítica, reflexiva e inserida numa sociedade de Direito, é que o cuidado com a vida se fará possível. É mister o fortalecimento do coletivo para as relações sociais no impulsionamento dos padrões éticos e morais para a proteção e o cuidado com a vida, incluindo-se a concepção ética, na transversalidade do processo educacional, no qual o desenvolvimento coletivo possa se firmar com o respeito à diversidade e, sobretudo, à cultura, à educação, à sociedade e ao meio ambiente.

Confirma-se que o saber ético, desde os gregos até hoje, continua tendo sua validade no que tange ao norteamento da conduta humana. Embora a Modernidade tenha sucumbido à vida pública, pelo desprezo moral – que passou a habitar a vida privada –, a moralização da vida pública nunca deixou de ser importante. Até mesmo Maquiavel tem sido inocentado de sua pretensa política desmoralizada e uma nova compreensão tem se erigido no estandarte moderno.

Um Coletivo Ético consiste em revisitar os pilares originários gregos do *ethos* e entender que a vida deve estar vinculada aos princípios transversais gerais que cabem a todos os viventes.

Com o conceito de ética, que, partindo de Aristóteles, atribuiu um tipo de saber, nas Escolas e nas Universidades, a matéria-prima que se trabalha é o saber. Logo, a Universidade deve ser núcleo ético da sociedade, de modo que possa, no contexto social, ter a virtude praticada, em que se busca a sobrevivência do grupo e da sociedade. Mais do que qualquer outra Instituição, a Universidade deve ser a nova “polis” grega: aquela que abriga os seus, de modo virtuoso e parental.

Espera-se que as eticidades (*ethos*) possam atingir um grau de complexidade civilizatório de inter-relação com a moral e o direito, sem desprezar as demais normativas sociais, como as normas religiosas, normas técnicas etc., contribuindo para estabelecer parâmetros de práticas virtuosas aos seres humanos em sociedade. Contudo, nenhuma delas pode prescindir da “vida que vale a pena ser vivida”, parafraseando Sócrates. As normativas são para vida, e não o contrário.

A regulamentação dos comportamentos em sociedade, mediante o cultivo do ensino e da cultura e, principalmente, com a preocupação com o meio ambiente, é vista no *corpus* jurídico, com especificidade, no Texto Constitucional, que reúne e direciona os valores os quais devem conduzir e nortear a sociedade, os grupos sociais e a educação de seu pensar e agir

ético. No Direito e na Ética, embora haja uma relação complexa, também não se pode deixar a necessidade de haver um Coletivo Ético, em que prevaleça o bem-estar coletivo.

Com isto, pode-se constituir um Coletivo Ético em que os valores, princípios e as normativas estabelecidas, como também os meios aplicados na perpetuação da ética e sua consolidação, sejam fruto de uma reflexão coletiva de uma maturidade fraterna e da consecução de objetivos comuns em busca da paz e do desenvolvimento. Não há como se atingir esses objetivos sem a existência e atuação de Escolas e Universidades.

A consolidação da ética, como coletivo, seja pela promoção da reflexão das moralidades, seja pelo exercício do bem viver, não deixa de ser um aprendizado que pode ser transmitido, vivenciado, modificado e customizado entre as gerações.

Toda pretensão ética deve se submeter e sucumbir à temporalidade e às épocas. Faz-se necessária, no processo de humanização dos valores, uma base da educação, pois esta não só edifica os valores, mas transforma a sociedade e se consolida na Ética, apreendida e aprendida. Nesse sentido, Ética e Educação estão no mesmo patamar: podem ser interligadas e aperfeiçoadas.

Reafirma-se que, na construção de um Coletivo Ético, busca-se pelo desempenho das instituições de ensino, com destaque entre outros atores. É imperativo que a Universidade, a nova *polis*, enquanto espaço de reflexão, mediação, transformação, desconstrução, subversão e construção do conhecimento, possa fazer a gestão dos saberes éticos e dos valores que a edificam, a partir do contexto social e para a sociedade e para os governos.

Com isto, confirma-se que as escolas e as universidades também são um espaço de liberdade, o que permite a construção de uma ética coletiva que valorize a vida e o bem-estar social, pois não há Ética sem liberdade, sem espaço possível de ação e fala.

Referências

- Arendt, H. (2004). Algumas questões de filosofia moral. In: *Responsabilidade e julgamento*. Editora Companhia das Letras.
- Aristóteles. (2008). *Ética a Nicômaco* (3. ed.) Martin Claret.
- Cunha, R. K. da. (2009). Aristóteles: ética da mediania. In: A. SGANZERLA, E. S.
- Falabretti, & F. V. Bocca (Orgs.) *Ética em movimento* (pp. 29-43). Paulus. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília.
- Dussel, E. (2000). *Ética da libertação. Na idade da globalização e da exclusão*. Vozes.
- Farrington, B. (1968). *A doutrina de Epicuro*. Zahar.
- Hegel, G. W. F. (1997). *Princípios da filosofia do direito*. Ícone.
- Heidegger, M. (2005). *Ser e tempo* (15. ed., v. 1). Vozes; São Francisco.
- Kant, I. (2008). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. (1. Reimp). Martin Claret.
- Laure, G. (2009). La ética de la antigüedad. In. P. Singer (Ed.) *Compendio de Ética*. (2. reimp, pp. 63-81). Alianza Editorial.
- Lévinas, E. (2005). *Entre nós*. Ensaíos sobre a alteridade. (2. ed.) Vozes.
- Macedo, S. de. (1977). *Curso de filosofia social*. (2. ed.) Freitas Bastos.
- Midgley, M. (2004) El origen de la ética. In: P. Singer (Ed.) *Compendio de Ética*. (2. reimp, pp. 29-43). Alianza Editorial.
- Ramos, C. A. (2009). Hegel: uma ética objetiva como efetivação da liberdade. In: A. Sganzerla, E. S. Falabretti, & F. V. Bocca (Orgs.) *Ética em movimento* (pp. 155-165). Paulus.
- Rowe, C. (2009). La ética de la ética antigua. In: P. Singer (Ed.) *Compendio de Ética*. (2. reimp, pp.183-199). Alianza Editorial.
- Schneewind, I. B. (2009). La filosofía moral moderna. In: P. Singer (Ed.) *Compendio de ética*. (2. reimp, pp. 217-235). Alianza Editorial.
- Sganzerla, A. (2009). Maquiavel: ser e parecer ser na política. In: A. Sganzerla, E. S.
- Falabretti, & F. V. Bocca (Orgs.) *Ética em movimento* (pp. 69-83). Paulus.
- Sabino, Thaís. *Saiba as características que marcam um psicopata*. Terra: on-line, s/d. Disponível em: <https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/saude/doencas-e-tratamentos/saiba-as-caracteristicas-que-marcam-um-psicopata,c0398c3d10f27310VgnCLD100000bbcceeb0aRCRD.html>. Acesso em: 18 out. 2021.

Terra. RD1. Da Redação em 11/10/2021 - 21:15. *Nova edição de HQ tem Superman bissexual e beijo gay; veja detalhes*. Disponível em: <https://rd1.com.br/nova-edicao-de-hq-tem-superman-bissexual-e-beijo-gay-veja-detalhes/>. Acesso em: 19 out. 2021.

Vaz, H. C. de Lima. (2009). *Escritos de filosofia IV. Introdução à ética filosófica 1*. (5. ed.). Loyola.

Zingano, M. (2009). *Estudos de ética antiga*. (2. ed.) Paulus; Discurso Editorial.

CAPÍTULO 10

DA FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE: A
NEOLIBERALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E A
BANALIZAÇÃO DA ÉTICANA CONTEMPORANEIDADE

DA FUNÇÃO SOCIAL DA UNIVERSIDADE: A NEOLIBERALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E A BANALIZAÇÃO DA ÉTICA NA CONTEMPORANEIDADE

Octávio Henrique Alves Costa de Oliveira (octavioco98@gmail.com)
Universidade do Estado do Rio de Janeiro
<https://orcid.org/0000-0002-1743-9365>

Introdução

Universidade deveria significar a unidade do saber, integrando a filosofia, as ciências, as artes e as técnicas, para melhor atender a um único objetivo: entender o homem para servi-lo melhor, tanto como pessoa livre, quanto como sociedade pacífica. Todo o resto é uma corrida individualista em busca de um diploma, de um nome, de um título e de uma situação econômica ou intelectual privilegiada (Cardoso, 1981, p. 112).

Este excerto do artigo “Função social da universidade”, escrito por Elvídio Marculino Cardoso, professor do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná, data de 1981, mas facilmente poderia ter sido escrito em qualquer momento do século XXI. Trata-se de uma questão tão crescente que, em vezes, aparenta ser um elemento quase que intrínseco e atemporal à realidade educacional brasileira³⁹: a banalização da educação; a redução do ensino superior a uma mera “fábrica de uma multidão desejosa do título de doutor” (p. 111), onde a ética, o desenvolvimento e a disseminação do saber ficam em segundo plano, dando lugar a uma competição desenfreada por melhores condições socioeconômicas.

Não obstante, é necessário, também, reconhecermos a dualidade do atual cenário educacional brasileiro. Por um lado, os dados do acesso ao ensino superior no Brasil são motivo de extrema felicidade, vide o crescente número de estudantes no ensino superior, com o número de matrículas por ano saindo de 1,1% (1,37 milhões de brasileiros) em 1980, para 2,4% (4,62 milhões de brasileiros) em 2005 (Martins, 2000) e 4,03% (8,45 milhões de brasileiros) em 2018 (Associação Brasileira de Estágios [ABRES], 2021) – dados estes que são justificados, sobretudo no período 2000-2010, pela expansão do número de cursos de graduação privada e a distância, assim como acesso à educação superior privada no Brasil através de políticas públicas como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES). Por outro lado, dentro do universo do ensino superior brasileiro, temos uma significativa amostragem de alunos que entram em universidades públicas graças a uma intensiva preparação – na maioria das vezes paga – no ensino médio ou de alunos que entram em universidades privadas com extrema facilidade, em vezes, necessitando realizar apenas o pagamento de uma simbólica matrícula.

³⁹ Apesar deste ser um sintoma comum à inúmeras universidades do ocidente, destaca-se atenção especial ao caso brasileiro por ser este o qual o autor possui (algum) conhecimento de causa. Contudo, uma rápida observação ao sistema de ensino superior estadunidense, bem como os casos de expansão do ensino superior privado sob o sistema de Ensino a Distância (EAD), nos dá fortes indícios de confirmação desta hipótese.

A separação aqui a ser feita não diz respeito a uma análise de classes, necessariamente material, de observar a composição socioeconômica dos alunos nas universidades brasileiras, mas de entender a forma pela qual eles se entendem como discentes, o tipo de formação ética que é fornecida para estes membros de uma “unidade do saber”, e em que medida a ética educacional é posta (ou não) em segundo plano, em detrimento a necessidade da sobrevivência material. Sendo os discentes de hoje os docentes de amanhã, a formação ética destas pessoas é de estrutural e fundamental importância para uma sociedade, com consequências sistêmicas que serão sentidas por gerações e gerações. Neste sentido, tentarei dissertar brevemente sobre o impacto que o *modus operandi* neoliberal causa na ética do ensino superior. Para isso, precisamos, primeiramente, conceituar este termo.

Conceituando o Neoliberalismo

Inicialmente, é necessário contemplarmos aqui a polêmica em volta deste termo, o qual sofre inúmeras conceitualizações⁴⁰ diferentes e em vezes é utilizado de forma genérica, especialmente pelos críticos desta corrente, de modo a gerar o “duplo efeito de identificar-se como não neoliberal e emitir julgamentos morais negativos sobre ele [referindo-se àqueles que se identificam como neoliberais].” (Venugopal, 2015, p. 179). Como Monasterio (2021) sugere:

Sempre que um problema complexo é discutido, alguém atribui a culpa ao neoliberalismo. Ele está para a argumentação de certos grupos acadêmicos como a hera está para os arquitetos ou glutamato para os cozinheiros: encobrem as falhas, mas não resistem a um exame mais cuidadoso. O neoliberalismo assume o papel que era atribuído ao miasma antes dos avanços da microbiologia: uma emanção invisível, responsável pelas infecções e epidemias.

Dito isso, uma breve pesquisa à gênese do Neoliberalismo — para buscarmos uma melhor clarificação conceitual — nos leva a Sociedade Mont Pèlerin (MPS), uma organização internacional fundada em 1947 por alguns dos mais influentes pensadores, filósofos e economistas liberais, como Friedrich Hayek, Karl Popper, Ludwig Von Mises e Milton Friedman. Mirowski e Plehwe (2009) utilizam a MPS em seu livro *“The Road from Mont Pèlerin. The Making of the Neoliberal Thought Collective”* como “um dispositivo de detecção útil para identificar os atores relevantes e seus vínculos com outras organizações e instituições” (p. 429), pois os pensadores ali contidos foram os principais influenciadores do neoliberalismo até pelo menos os anos 80. Todavia, aquele que for buscar na MPS uma definição nominal do termo ‘neoliberalismo’ irá se frustrar, já que a organização é composta por diversos expoentes e não objetivava definir o termo. O mais perto que chegaram disso foi apenas a produção de uma “declaração de objetivos”, que elencava as linhas gerais dos membros. Portanto, a menção aqui feita ao MPS nos serve apenas como um marco temporal. Não obstante, a utilização do termo, para o âmbito deste artigo, reside no pensamento foucaultiano.

⁴⁰ Para um aprofundamento no debate em torno do conceito de neoliberalismo, ver Andrade (2019)

Michel Foucault, filósofo francês do século XX, adereça a questão neoliberal especialmente em um curso, que posteriormente foi publicado sob o título “*Nascimento da Biopolítica*”, de 1979, onde ele estuda as formas de governos liberais, analisando os casos da Alemanha, dos Estados Unidos e da própria França. Os apontamentos por ele feitos neste curso, em especial sobre o surgimento do neoliberalismo estadunidense, muito nos são úteis para entendermos o impacto que ele causa na contemporaneidade. Foucault (2008) joga luz em uma das principais teorias que influenciam a lógica neoliberal, a Teoria do *Capital Humano* iniciada por Theodore Schultz, a qual ele aponta que seu interesse — da teoria do capital humano sobre o neoliberalismo estadunidense — reside na “... possibilidade de reinterpretar em termos econômicos e em termos estritamente econômicos todo um campo que, até então, podia ser considerado, e era de fato considerado, não-econômico.” (p. 302). Ele menciona a analogia crítica tradicional de que o homem seria análogo a uma ‘máquina’, na medida em que ele possui uma competência, uma capacidade de fazer, produzir algo. Este *capital humano* seria composto de dois fatores, os elementos *inatos* e os *adquiridos*. Os *inatos* dizem respeito às características genéticas, como aptidão física e propensão a doenças hereditárias, fatores que o leva a teorizar a possibilidade de que indivíduos escolheriam seus parceiros com base em características genéticas específicas, de modo a maximizar o *capital humano* de seus filhos, encaixando o próprio ato de se ter filhos numa problemática socioeconômica. É justamente nos fatores *adquiridos*, porém, que reside a análise de que “Formar capital humano, formar, portanto, essas espécies de competência-máquina que vão produzir renda, ou melhor, que vão ser remuneradas por renda, quer dizer o que? Quer dizer, é claro, fazer o que se chama de investimentos educacionais.” (p. 315). ‘Educacionais’ aqui não se refere exclusivamente a educação propriamente dita, mas a todos os elementos alheios a genética, como o meio social em que a pessoa vive e as condições psicológicas e emocionais em que ela cresce, de modo que a própria vida de uma criança “... vai poder ser calculada e, até certo ponto, quantificada, em todo caso, que vai poder ser medida em termos de possibilidades de investimento em *capital humano*.” (p. 315).

A formação do *capital humano*, mormente com o aprofundamento do neoliberalismo como a “ideologia mais bem sucedida na história” (Anderson, 2000), condiciona a vida das próximas gerações a uma lógica de maximização de seu *capital humano*. Retomando à noção foucaultiana de que o neoliberalismo explica fenômenos não-econômicos a partir de termos econômicos, somando-a ao elemento da competição e do empreendedorismo o qual esta corrente prega (Walpen, 2004, p. 68), temos indivíduos cada vez mais individualistas. É a transformação do *homo economicus*, que antes era “o homem da troca ..., um dos dois parceiros no processo de troca” em um “empresário de si mesmo” (Foucault, 2008, pp. 310-311).

Essa transformação do indivíduo não se dá apenas no plano econômico, este não é o alvo da lógica neoliberal, como a própria Margaret Thatcher dizia em 1981, a “Economia é o método. O objetivo é mudar o coração e a alma”. Tal mudança perpassa pela noção individualista e competitiva advinda da característica econômica — e por que não, darwinista — da disputa por recursos escassos; recursos esses que darão melhores condições de

vida a quem os deter. A noção da vulnerabilidade da vida aqui é essencial “para certa moral e uma circulação de afetos fundados no medo capazes de motivar a ação em direção ao trabalho compulsivo e à poupança” (Safatle, 2019, p. 15 in: Dunker et al., 2021), onde o ‘empresário de si mesmo’ é nada mais do que aquele “que passa, e usa, e perde sua vida tentando escapar da iminência da morte” (Foucault, 2000, p. 353). É sob essa lógica de sobrevivência que a percepção contemporânea do papel da universidade é deturpada, tornando-a apenas mais um dos diversos mecanismos de elevação socioeconômica — onde os ‘empresários de si mesmos’ irão maximizar seu capital humano para melhor competirem compulsivamente no mercado de trabalho, na eterna busca pela sobrevivência material —, corrompendo, em sua base — uma vez que diz respeito aos futuros docentes — sua noção ética. Este paradigma da competição faz parte de um contexto maior da neoliberalização global, dos processos de transformações do capital pós-segunda guerra. Por este motivo, faz-se necessária uma devida contextualização destes processos e sua correlação com o setor educacional.

Contextualizando a revolução neoliberal na educação

Quando voltamos a nossa atenção para observarmos como o campo da educação foi afetado em meio a esse contexto neoliberalizante, percebemos que não se trata de um caso à parte das demais esferas da sociedade afetadas pela globalização. Os professores José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira e Mirza Seabra Toschi (2012) refletem em seu livro *“Educação Escolar: políticas, estrutura e organização”*, acerca do papel que o neoliberalismo desempenhou na esfera educacional. Como eles argumentam, existem duas macro-tendências no capitalismo, sendo estas a concorrencial e a estatizante. A primeira, tem como preocupação central a

livre concorrência e o fortalecimento da iniciativa privada com a competitividade, a eficiência e a qualidade de serviços e produtos; a sociedade aberta e a educação para o desenvolvimento econômico, em atendimento às demandas e exigências do mercado; a formação das elites intelectuais; a seleção dos melhores, baseada em critérios naturais de aptidões e capacidades (p. 96).

Enquanto a segunda preocupa-se com a promoção de “políticas públicas de bem-estar social (capitalismo social); permitir o desenvolvimento mais igualitário das aptidões e capacidades, sobretudo por meio da educação e da seleção dos indivíduos baseada em critérios mais naturais” (p.96). Um observador minimamente atento poderia, a partir da dicotomia aqui apresentada pelos professores, teorizar que as escolas⁴¹ privadas possuem uma pré-disposição a capacitar seus alunos para a concorrência no mercado de trabalho, enquanto as públicas teriam seu enfoque na formação do aluno como cidadão *per se*. De fato, esta é a opinião exposta pelos autores, onde eles colocam que em um estado baseado no “Social-Liberalismo / Novo Liberalismo”, é característico o paradigma estatizante da igualdade de oportunidades, no qual o setor da educação dá “ênfase na escola única, pública,

⁴¹ Apesar do objeto de estudo do presente artigo ser as universidades, aqui utilizo o termo “escolas” fazendo referência a quaisquer instituições de educação, não somente as de ensino superior, uma vez que todas elas perpassam pela questão ética e o contexto econômico histórico aqui posto.

gratuita, laica, universal e obrigatória; democrático-popular; formação para a cidadania; planificação dos sistemas de ensino” (p.100), além da “ética comunitária” e “equidade social” (p. 101); enquanto que o estado do “neoliberalismo de mercado” caracteriza-se pelo paradigma da concorrência, da eficiência e da qualidade, onde a ênfase dada no setor educacional é “diferenciada/dual e na formação das elites intelectuais; formação para o atendimento das demandas/exigências do mercado;” (p.100), de modo que o Estado “vem desobrigando-se paulatinamente da educação pública” (p. 114). Contudo, essa separação dicotômica não contempla o grau de penetração que o neoliberalismo – como ideologia socioeconômica – desempenha na sociedade e, para o objeto de estudo aqui utilizado, na educação.

Na verdade, a separação entre público e privado pouco nos importa, uma vez que a instituição de ensino, seja ela privada ou pública, está inserida em contexto socioeconômico próprio. Não apenas um contexto, a própria instituição atua dentro de uma lógica específica, sendo esta a da geração de ideias, valores e crenças, podendo ser entendida sob os termos althusserianos de “*Aparelhos Ideológicos do Estado*” (AIE). Num primeiro momento, parece inconcebível configurarmos uma instituição privada como sendo um AIE, por ser instintivamente ilógico imaginarmos uma empresa privada sendo um aparelho do Estado, tampouco um AIE. Acontece que, como Althusser (1980), a partir de Gramsci, nos explica, “A distinção entre o público e o privado é uma distinção interior ao direito burguês, e válida nos domínios (subordinados) em que o direito burguês exerce os seus «poderes».” (p. 45). Althusser argumenta que os AIEs⁴² fogem do domínio do Estado pois diz respeito ao Estado da *classe dominante*, que foge da dimensão público-privada. Os AIEs “funcionam de um modo massivamente prevalente pela *ideologia*, embora funcionando secundariamente pela repressão, mesmo que no limite, mas apenas no limite, esta seja bastante atenuada, dissimulada ou até simbólica. (Não há aparelho puramente ideológico).” (p. 47), onde “Pouco importa que as instituições que os realizam sejam «públicas» ou «privadas». O que importa é o seu funcionamento.” (p. 46). Logo, quando falamos das universidades e as ideias que elas disseminam, devemos entendê-las como *Aparelhos Ideológicos do Estado* ou, para clarificação semântico-conceitual, *Aparelhos Ideológicos da Classe Dominante*. Classe esta que é composta pelos diferentes “*blocos no poder*” (Poulantzas, 1977) e que “detém o poder de Estado (de uma forma franca ou, na maioria das vezes, por meio de Alianças de classe ou de frações de classes)” (Althusser, 1980, p. 48). A ideologia-chave que aglutina os interesses dessas diferentes frações dos *blocos no poder* é o *neoliberalismo de mercado*. Por conseguinte, a sentença, após as devidas clarificações seria de que: **As universidades, entendidas como AIEs da classe dominante em prol de uma ideologia neoliberal de mercado, condicionam seus estudantes ao mercado pela necessidade produtiva criada pelo próprio mercado.**

Este condicionamento é feito de maneira a atender as demandas das novas forças produtivas e as respectivas relações de produção, que antes

⁴² Para além das escolas, Althusser identifica como outros AIEs as Igrejas, a família, o jurídico (o direito em si), o político (o sistema político que fazem parte os diferentes partidos), o sindical, a informação (imprensa, radiotelevisão) e a Cultura (Letras, Belas Artes).

exigiam um “trabalhador fragmentado, rotativo – para executar tarefas repetidas – e treinado rapidamente pela empresa” e agora requerem:

um novo trabalhador, com habilidades de comunicação, abstração, visão de conjunto, integração e flexibilidade, para acompanhar o próprio avanço científico-tecnológico da empresa, o qual se dá por força dos padrões de competitividade seletivos exigidos no mercado global” (Oliveira et al., 2012, p. 115).

Neste sentido, a educação “tem como função primordial desenvolver as novas habilidades cognitivas (inteligência instrumentalizadora) e as competências sociais necessárias à adaptação do indivíduo ao novo paradigma produtivo, além de formar o consumidor competente, exigente, sofisticado” (Oliveira et al., 2012, p. 115). Desta forma, a noção de maximização do *capital humano* para Foucault encontra sua materialidade quando a ideologia neoliberal é institucionalizada estruturalmente -na medida em que está erigida no ensino superior. Institucionalizada pois, em concomitância com as transformações econômicas dos anos 90, foram estipulados os princípios de “eficiência, equidade e qualidade” como basilares ao ensino fundamental, algo evidente

no documento Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem: uma visão para o decênio de 1990 e na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, da Conferência de Jomtien, na Tailândia (de 5 a 9 de março de 1990), nos documentos da Unesco Transformação produtiva com equidade (1990) e Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade (1992) e ainda no Plano Decenal de Educação para Todos, documento do Ministério da Educação de junho de 1990 (Oliveira et al., 2012, p. 106).

Essas políticas se institucionalizam no momento em que passam a compor as diretrizes de instituições como a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), a Confederação Nacional da Indústria (CNI) e o Ministério da Educação (MEC), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Banco Mundial. Este último, coloca como guia a máxima “educar para produzir mais e melhor” (Banco Mundial, 1995), onde a elevação do investimento em educação gera aumento da produtividade. Especificamente, o Banco Mundial possui um papel importante nas dinâmicas educacionais latino-americanas, sobretudo brasileiras. Nos anos 80, o Banco Mundial e o FMI desempenharam o papel de grandes financiadores do desenvolvimento dos subdesenvolvidos, a essa altura já muito endividados. Como Cardoso (2009) aponta, o aval destas duas instituições para empréstimos e renegociações da dívida estava condicionado a aplicação de mudanças estruturais por parte dos devedores. Estas mudanças perpassam, nos anos 90, por reformas educacionais de caráter tecnicista, com grande ênfase na **educação como geradora de valor**. Este tipo de visão impõe um caráter neoliberal à educação, na medida em que reinterpreta em termos econômicos um campo que não é (ou não deveria ser) econômico, já que se trata de um direito universal, humano e constitucional. Dentro desta lógica, percebe-se, não há, em absolutamente nenhum momento, uma reflexão ao até mesmo uma mera menção ao fator ético, precisamente porque este só ganha importância ao ser vinculado como um elemento regulador do trabalho, em termos

corporativos da “ética profissional”, oposta a uma noção mais humanística da ética, uma *ética cidadã*.

Ao observamos, então, como a ética tem sido trabalhada nas universidades, percebemos os efeitos que essa institucionalização tecnicista das medidas neoliberais gera no nível curricular. Como Vacilloto (2020), analisando a grade curricular de programas de ensino de ética de 20 cursos superiores em 5 universidades paulistas, constata “pouca ou nenhuma referência com relação à dimensão de ensino à Ética”, sendo que quando havia algum tipo de diretriz, ela estava ligada “a uma determinada concepção de Ética, isto é, a Ética como uma ordenação moral e profissional corporativa” (p. 58).

Da Ética na Universidade

“A civilização, em todas as suas expressões históricas e geográficas, produziu ideias de natureza moral para construir sobre elas estruturas sociais” (Ordoñez, 2020, p. 60); logo, para pensarmos na ética no ensino superior, devemos buscar as “ideias de natureza moral” sob as quais a estrutura social da universidade foi constituída. Uma tentativa de definir as ideias desta estrutura, sobretudo em termos éticos e morais, reside na Conferência Mundial sobre Educação Superior no século XXI, convocada pela UNESCO em outubro de 1998. Nela, são enumerados 17 artigos indicando as missões e funções da educação superior. Poderíamos dissecar aqui cada um deles, no entanto, a seção B do nono artigo sintetiza bem a função da universidade como a de “... educar estudantes para que sejam cidadãos e cidadãos bem informados e profundamente motivados, capazes de pensar criticamente e de analisar os problemas da sociedade, de procurar soluções aos problemas da sociedade e de aceitar responsabilidades sociais” (*Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* [UNESCO], 2019).

Apesar de muito ser dito sobre o caráter educador e formador da universidade, seu impacto é muito mais profundo na psique e nas relações humanas no longo prazo, influenciando “os modos de entender o mundo, as relações entre os seres humanos e destes com o meio natural, as decisões políticas, e, praticamente, sobre todas as esferas do pensamento e sobre a atividade da comunidade à qual se dirige”, ela é “desde sua própria criação, um ator principal na construção do universo valorativo que rege nossas crenças, condutas e atitudes”, portanto, ela “deveria assumir a responsabilidade de atuar consequentemente [sic]” (Santiago, 2002, p. 11). A forma pela qual o ensino superior há de assumir tal responsabilidade, então, decorre de uma ampla capacitação do seu corpo discente e docente, imbuindo-os não somente de uma plena capacitação técnica para executar as tarefas de seus respectivos ofícios, mas, também, de uma sólida formação ética.

Quais seriam, então, os elementos constitutivos desta formação ética? E como eles seriam positivados e institucionalizados na estrutura do ensino superior? Se voltarmos a Descartes, veremos sua abordagem acerca da dificuldade de mensurarmos claramente quais características entrariam ou não nos princípios éticos. Ele faz a distinção dos juízos ‘puros’ e os ‘ve-

rossímeis'. O primeiro diz respeito aquilo que é “certo e evidente”, como as matemáticas. Porém, o segundo é aquele que, apesar de ser apropriado, ser o ‘correto’, não possui a mesma clarividência tangível que o juízo puro. A ética em Descartes “se baseia em julgar bem para agir bem, surge na lacuna entre o conhecimento e a ética. No nível ético, os julgamentos não são puros ou óbvios, mas apenas plausíveis.” (Román, 2006, p. 57).

A subjetividade da ética é uma variável intrínseca e inexorável de sua gênese, estando condicionada à cultura, aos diferentes meios sociais e aos contextos históricos nos quais se insere. Mesmo se voltarmos às origens da discussão ética, percebe-se que não havia consenso em torno do que é a ética. Para Platão, a ética estaria dotada de um caráter transcendental, inteligível, teorizando a existência duma conduta humana perfeita. Por sua vez, Aristóteles baseava-se na materialidade empírica do mundo, entendendo a ética como correlata às condutas e práticas humanas concretas. Independente da linha epistemológica e ontológica a ser adotada para se trabalhar o conceito de ética, ela tem de ser historicizada ao seu tempo e as realidades empíricas dos seus sujeitos. A ética de uma pessoa nascida na geração “*Baby Boomer*” (nascidos entre 1945 e 1964) não é (inteiramente) a mesma de alguém da geração Z (nascidos a partir de 2000). Um exemplo disso é a questão da linguagem não-binária e a discussão de gênero, uma pauta que não fazia parte da noção ética dos *Baby Boomers*, mas que é algo quase que natural aos *gen Z*. Dependendo da realidade concreta do sujeito em questão, a noção de ética pode sofrer profundas variações, não seguindo, necessariamente, uma lógica linear e constante de evolução. Prova disso é a presença, na contemporaneidade, de questões morais ontológicas que ainda permeiam o debate público e que deveriam ter sido solucionadas há décadas, em sincronia com os demais avanços civilizatórios. Poderíamos aqui citar inúmeros casos de violações ou até mesmo não reconhecimento dos direitos das minorias⁴³, como as questões de etnia, gênero e religião.

Voltando nossa atenção, então, à questão da subjetividade ética, Vacilotto (2020, 53) argumenta que “Em muitos lugares se entende Ética como interesse ou conduta de disposição corporativa e profissional e em outros espaços é vista como referência política. Em alguns momentos a Ética passa a ser entendida apenas como uma conduta pessoal”. Esta subjetividade é um dos elementos que dificulta própria institucionalização do ensino ético nas universidades. Afinal, como lecionar o indefinido?

Este problema é parcialmente resolvido ao enumerarmos características que fazem parte do “juízo verossímil” de Descartes, tornando a ética, por conseguinte, menos subjetiva do que se imaginava. A saber, o respeito “... ao Estado de Direito, o combate ao nepotismo e ao clientelismo, a imparcialidade na tomada de decisões, o reconhecimento do outro, a delegação de responsabilidades e que o exercício da gestão acadêmica se baseie

⁴³ Entende-se minorias no sentido qualitativo, e não quantitativo. Ou seja, grupos que não são pertencentes à classe dominante em suas diferentes esferas. Por exemplo, apesar das mulheres representarem a maioria da população brasileira (51,8% segundo o dado de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]), elas podem ser enquadradas como minorias ao contemplarmos em perspectiva histórica as relações de gênero (no sentido biológico) entre homens e mulheres, e constatarmos a presença estrutural do machismo como um elemento central que condiciona a sociedade brasileira.

no seu proclamado referências éticas” (Ordoñez, 2020, p. 143) já pode ser configurado como um importante e efetivo intento de solucionarmos ‘matematicamente’ a ‘equação ética’.

Mesmo assim, o elemento da subjetividade na ética não está completamente solucionado, uma vez que, como dito anteriormente, a definição de elementos comuns e universais éticos depende do meio social e temporal ao quais eles se inserem. Destarte, uma forma de solucionarmos esta problemática é a ideia de delimitarmos uma “*ética mínima*”, como sugerido, no texto de mesmo nome: “*Ética Mínima - Introdução a Filosofia Prática*”, escrito em 1986 pela célebre filósofa valenciana Adela Cortina. Em seu ensaio, Cortina (1986) propõe a ideia de uma ‘*ética cívica*’, que diz respeito aos “*mínimos de justiça*” e os “*máximos de felicidade*”, entre o justo e o bom (Andrade, 2006, p. 5). Para Cortina (2001), “A ética cívica é o conjunto de valores e normas que os membros de uma sociedade pluralista compartilham, sejam quais forem suas concepções de boa vida, seus projetos de vida feliz.” (p. 137). A dicotomia entre justiça x felicidade é o marco pelo qual Cortina (1986) irá definir como será realizada essa ética cívica, que se baseia na ideia de:

... mínimos compartilhados entre as diferentes ofertas de “máximos”, entre as distintas propostas de felicidade. A felicidade é convidada, enquanto os mínimos de justiça da ética cívica são exigidos. Ninguém pode exigir do outro que ele viva segundo um modelo de felicidade: pode convidá-lo a segui-lo. Mas uma sociedade pode exigir que os cidadãos vivam de acordo com algumas diretrizes de justiça. É por isso que o pluralismo moral é de fato possível: porque já existem alguns mínimos de justiça (liberdade, igualdade, diálogo, respeito) partilhados pelas morais máximas. E esta moralidade cívica orienta a legalidade, que não só é exigida, mas se impõe, se for necessário, mediante sanção (p. 167).

Andrade (2006, p. 6), analisando a ética em Cortina, apresenta um quadro para resumir as diferenças entre a ética dos mínimos e máximos, separando-as entre os fatores de felicidade, aquilo que é bom (*ética de máximos*) versus justiça, o que é justo (*ética de mínimos*). Estas duas éticas, quando analisadas a partir de sua presença (ou ausência) no ensino superior, nos revelam o cerne do problema: discentes e docentes que priorizam a sua felicidade, a *ética do máximo*, em detrimento daquilo que é justo, a *ética do mínimo*. Essa alternância de priorização de éticas faz com que a universidade tenha a sua função social corrompida, onde a autossatisfação, a liberdade e as metas individuais são priorizadas, enquanto as obrigações e os compromissos cidadãos que compõem uma sociedade são esquecidos.

Após a discussão epistemológica em torno dos conceitos de neoliberalismo e ética, assim como seus efeitos no setor educacional – mais especificamente o ensino superior –, vale testarmos as hipóteses aqui postas na realidade concreta. Para isso, utilizar-se-á um interessante e recente caso que se insere exatamente na discussão aqui posta.

Um Estudo de Caso do Choque Entre a Ética e o Neoliberalismo no Ensino Superior⁴⁴

Uma demonstração prática desta deturpação ética verificada por Vacilloto (2020) se dá pelo relato de um professor universitário, num polêmico e muito discutido artigo⁴⁵ publicado na revista *Piauí* em janeiro de 2021. Nela, o professor, que utiliza o pseudônimo de Benamê Kamu Almudras, relata o “motim” feito por alunos que reclamavam da metodologia e da carga excessiva de leitura empregada por ele, docente de uma universidade da rede pública. Na ocasião, os alunos sugeriram, como alternativa, que cada um deles escolhesse por conta própria os textos que quisessem ler e com quais colegas desejariam discuti-lo. O professor, então, disse que iria pensar no assunto, porém foi surpreendido pela resposta de um aluno que retrucou “Não, professor. Você sempre quer negociar. O que nós queremos é romper hierarquias e questionar o seu poder.” O docente, então, decidiu manter sua metodologia inicial, recebendo críticas dos discentes que julgavam sua decisão como ‘autoritária’. O resultado do ato em si pouco importa, mas o ato propriamente dito, e o que dele podemos abstrair é interessante do ponto de vista ético.

O autor analisa este caso como pertencente ao “fenômeno neoliberal” das universidades, não no sentido de um sistema-político econômico, mas “como forma cultural, em que o mercado, a ética individualizante e o espírito do consumismo são erigidos como o modelo cognitivo e normativo da vida social”, onde os alunos tratam a universidade como “um supermercado ou um restaurante, onde quem decide o que consome (que textos ler), quanto consome (quantos textos ler), por quanto tempo consome (quantas aulas ter) e como consome (como as aulas devem ser) são os consumidores.”, de modo que o professor “tem função parecida à de um gerente de hotel ou um alfaiate: servir ao cliente e satisfazer seus desejos. E o cliente, sabemos, tem sempre razão!” (Almudras, 2021). Neste mesmo texto e em sua tréplica⁴⁶, o autor exemplifica outros casos semelhantes em faculdades Brasil afora mostrando que não se trata de um caso isolado, mas de uma tendência no ensino. Retomando a Foucault, os alunos, então, seriam apenas “empresários de si mesmo”, desejosos de desenvolver seu “*capital humano*” através dos investimentos educacionais que uma universidade pode prover. Nesta lógica, o professor perderia o seu papel central de ser “um profissional ... que professa um ideal. Ideal de servir ao bem comum.” (Cardoso, 1981, p. 114) para se tornar um mero provedor, um

⁴⁴ Apesar de me referir a esta seção do texto como um “estudo de caso”, não se trata exatamente de uma forma científico-metodológica de “estudo de caso” clássico, trata-se de um relato feito por um professor que preferiu não se identificar por motivos de possível assédio moral. Logo, mesmo que se trate de um cenário empírico que (no nível pessoal) eventualmente presenciemos como discentes e docentes, é impossível confirmarmos a veracidade de sua história.

⁴⁵ O artigo original intitulado “*Parece revolução, mas é só neoliberalismo*”, publicado na edição 172 da Revista *Piauí*, em janeiro de 2021, foi um dos textos de maior repercussão da revista, tendo respostas publicadas por outros 19 professores de diferentes cursos e universidades públicas no Brasil; pelo ex-ministro da educação Cristovam Buarque; além da tréplica do autor original à todas essas respostas, na qual 4 professores e outros 3 alunos da pós-graduação responderam. A revista, ao publicar as respostas à tréplica de Almudras, teve de dizer em nota que não publicaria mais novas respostas, até porque do contrário poderíamos presenciar uma discussão sem fim em torno do artigo. A quantidade e diversidade de respostas oriundas de um mesmo artigo - publicado numa das revistas brasileiras de maior prestígio e tiragem -, assim como a subsequente repercussão causada, são prova cabal da relevância e polêmica em torno do assunto.

⁴⁶ Ver: <<https://piaui.folha.uol.com.br/materia/pos-verdade-e-carreiras-de-identidade/>>

capacitador corporativo-educacional para que o aluno melhor se posicione no mercado de trabalho, destituindo, então, a própria noção de função social da universidade.

Contudo, essa caricatura — ou desalienação do ensino superior — não parece ser nenhuma novidade, como Monasterio (2021), um dos professores que escreveu uma réplica ao texto de Almudras nos relembra, citando o educador belga do século XI, Egbert de Liège, que em sua época já dizia “O esforço acadêmico está em declínio inédito em todo lugar. A inteligência é desprezada aqui no exterior. O que a leitura oferece aos alunos a não ser lágrimas?”, ao qual Monasterio provoca “Se o escritor Egbert de Liège, na Bélgica do século XI, já se queixava dos alunos, e Almudras no Brasil do século XXI também reclama, talvez se trate de um fenômeno mais persistente.”. Este tipo de apontamento se perpetua no próprio artigo anteriormente citado do professor Cardoso em 1981, onde ele faz um diagnóstico semelhante, em que: “Os estudantes universitários que passam as horas escolares copiando e fotocopiando cadernos dos colegas e esperando o dia da formatura, estão queimando o tempo precioso e ocupando o lugar que deveria ser oferecido a alguém mais responsável” (Cardoso, 1981, p. 128). Nas palavras do professor, é importante entendermos a distinção entre aqueles que entram na universidade como “aventureiros em uma ilha perdida” daqueles que entram com uma “comprovada vontade de trabalhar para si e para a sociedade.” Em um tom ainda mais crítico, e em consonância com algumas das diretrizes éticas que o professor Ordoñez (2020, p. 143) sugere de “combate ao nepotismo e ao clientelismo”, Cardoso (1981) é enfático em sugerir que:

Deveria haver um meio de eliminar aqueles que escolhem determinado curso porque lhe dá um nome e sobretudo lhe dá posição financeira apenas. Deveria ser eliminado todo aquele que escolhe determinado curso porque este lhe dá a profissão de seu pai. E seu pai adquiriu uma situação estável e um grande nome (p. 110).

No entanto, a análise e as críticas que o professor faz não devem ser levadas como uma defesa apaixonada da função do docente como um arauto da sabedoria, inquestionável. Muito pelo contrário, Cardoso diz que “o aluno não pode ser um mero ouvinte”, considerando-os dotados de “... inteligências novas que poderão a cada passo, reformular as pesquisas do mestre. Caso contrário, seria a destruição da história do saber e os professores outros tantos Hegel, convencidos de ter atingido o fim da história.” (p. 124). Ao mesmo tempo, como sugere a menção feita por Cardoso a Hegel, não pode se esperar que estes novos alunos, simplesmente por serem novos alunos, trarão consigo, necessariamente, um amplo avanço no progresso da ciência e na metodologia acadêmica. Retomando a figura de Hegel (2003) e sua dialética:

(...) o espírito que se forma lentamente, tranquilamente, em direção à sua nova figura, vai desmanchando tijolo por tijolo o edifício de seu mundo anterior. Seu abalo se revela apenas por sintomas isolados; a frivolidade e o tédio que invadem o que ainda subsiste, o pressentimento vago de um desconhecido são os sinais precursores de algo diverso que se avizinha. Esse desmornar-se gradual, que não alterava a fisionomia do todo, é interrompido pelo sol nascente, que revela num clarão a imagem do mundo novo (p. 31).

Como diz a professora Claudia Henschel de Lima (2018): “O que se apresenta no horizonte por meio da metáfora do nascer do sol, que não garante, necessariamente, que o que está por vir – uma nova forma do mundo – seja superior ao antigo.” (p. 38). Não necessariamente os métodos educativos e o discurso *demier cri* de dada geração de discentes será superior ao dos docentes do momento atual. Como dito anteriormente em termos éticos, a evolução humana através das gerações não ocorre — necessariamente — de modo uniforme, linear, tampouco em sintonia com as práticas éticas mais avançadas disponíveis. Se este fosse o caso, não iríamos nos deparar com outros casos tantos quanto os de nepotismo, uma prática tão antiga quanto a própria invenção do ensino superior.

A inovação e a cultura trazida por estes novos alunos, independentemente de ela representar um avanço em si ou não, não pode transgredir o “respeito ao Estado de Direito” (Ordoñez, 2020, p. 143). Não somente os alunos em si, mas a própria burocracia da academia deve estar imbuída de um forte compromisso ético, na analogia de Cardoso (1981) “Os departamentos e faculdades e os institutos organizados por leis e portarias que transmitem ordens administrativas sem o espírito da lei, são uma barca atracada num rio seco.”, pois esta “lei só serve como bússola se o barco tem águas para navegar e se existe um porto onde atracar.” (p. 122). A inquietação que motiva o artigo de Almudras e Cardoso possui raízes no próprio surgimento das universidades no caso brasileiro, uma vez que a democratização deste espaço passou por um longínquo processo de sucessivas lutas.

Por Uma Unidade do Saber Ética, Justa e Inclusiva

Como Toledo et al. (2021) nos recordam sobre o ensino superior brasileiro, “as primeiras faculdades (instituições isoladas e ainda não organizadas na forma de uma universidade) foram criadas para formar os quadros políticos necessários à construção do Estado nacional”, caracterizando um papel naturalmente elitista, com um elemento que pode ser observado até mesmo na atualidade, “a necessidade de imersão na vida acadêmica, com dedicação exclusiva do aluno, que precisava, portanto, ser sustentado pela família.” Este caráter estrutural sobre o sistema de ensino superior no Brasil fica perceptível ao analisarmos sob a lente teórica do sociólogo francês Pierre Bourdieu. Desta forma, observaríamos que esta configuração do *campo acadêmico*⁴⁷ — influenciado diretamente pelo AIE das universidades per se e, indiretamente, pelos AIE das famílias envolvidas e do próprio Estado— perpetuou, historicamente, a reprodução das posições sociais das diferentes classes envolvidas através das díspares formas e quantidades de

⁴⁷ A noção de campo diz respeito a um ambiente de relações entre diferentes indivíduos, postos em diferentes posições na estrutura deste *campo* e detentores de diferentes formas de recursos, ou de *capital* que, por sua vez, atuam de forma paralela, simultânea e interdependente a outros campos (BOURDIEU, 1984; 1991).

*capital cultural*⁴⁸, *social*⁴⁹ e *econômico* por elas acumuladas no tempo (BOURDIEU, 1984; 1991; BOURDIEU; PASSERON, 1990). Por um lado, os mais favorecidos social, cultural e economicamente obtêm maior facilidade de acesso às universidades, enquanto os menos favorecidos, em vezes, não possuem sequer o mínimo exigido de uma destas três formas de capital para a entrada no ensino superior. A superação desta lógica de elitismo reprodutivo, no caso brasileiro, é longínqua, gradual, estando longe de ser amplamente solucionada.

As mudanças deste cenário se iniciam apenas com a industrialização dos anos 1920, ocorrendo então em três ondas: 1) o surgimento das universidades nas décadas de 1920 e 1930, e de cursos científicos, tais como física, química, biologia, matemática etc.; 2) a partir de 1968, onde os militares promoveram uma reforma universitária que expandiu o ensino superior privado, onda que se estendeu até meados dos anos 2000 e teve a importante inclusão e aumento das mulheres nas universidades; e a 3) marcada pelas políticas de expansão do acesso ao ensino superior pelos governos petistas, sobretudo o ProUni (2005), Fies⁵⁰, além do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) (2007), e o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) (2010), que utiliza a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) para escolher candidatos às universidades federais. Por último, porém não menos importante, é nessa terceira onda que são implementadas, no Brasil, as cotas raciais e sociais, de longe a política de ação afirmativa mais impactante no país justamente por incluir parcelas da população — nomeadamente minorias — que são historicamente excluídas de espaços como as universidades, sobretudo negros, indígenas e as camadas mais populares da sociedade. Toledo et al. (2021) sintetiza os profundos impactos das cotas *per se*, analisando-as como:

[...] um divisor de águas nas discussões sobre a universidade brasileira e seu caráter elitista. Ao desfazer o monopólio do acesso à universidade que as elites brancas detinham desde o Império, as cotas promoveram a mobilidade social ascendente a amplas parcelas da população. Um diploma universitário dá acesso a melhores postos de trabalho no mercado privado e público, com impacto direto sobre a renda dos indivíduos. Mas os benefícios

⁴⁸ Que pode ser visto sob a forma de 1) *estado incorporado*, quando faz parte intrínseca do organismo que o detém, não pode ser transmitido de forma direta, é mais subjetivo, estando predisposto a operar como uma espécie de capital simbólico; 2) *estado objetivado*, sob a forma de bens culturais como quadros, livros, instrumentos etc.; e 3) *estado institucionalizado*, que confere garantias de capital cultural, como um certificado escolar (BOURDIEU, 2007b, p. 67).

⁴⁹ Entendido como um “Conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como conjunto de agentes que não são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros ou por eles mesmos), mas também são unidos por ligações permanentes e úteis. Essas ligações são irredutíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico (geográfico) ou no espaço econômico e social porque são fundadas em trocas inseparavelmente materiais e simbólicas cuja instauração e perpetuação supõem o re-conhecimento dessa proximidade. O volume do capital social que um agente individual possui depende então da extensão da rede de relações que ele pode efetivamente mobilizar e do volume do capital (econômico, cultural ou simbólico) que é posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado.” (BOURDIEU, 2007a, p. 67).

⁵⁰ Apesar de ter sido criado em 1975 sob o nome de Programa de Crédito Educativo (CREDOC) e reformulado em 1999 por Fernando Henrique Cardoso, foi sob o governo Lula que o programa foi ampliado e reestruturado, tendo um importante ajuste da taxa de juros a ser cobrada aos estudantes.

do diploma não se esgotam na pessoa que obteve o título: refletem-se no conjunto de sua família (inúmeros estudos revelam que a variável que mais afeta a renda de um indivíduo é o nível de escolaridade dos pais). Graças a essas mudanças, hoje a universidade pública é também um dos poucos espaços da sociedade brasileira onde jovens de classes sociais e origens distintas podem se encontrar, socializar e criar redes de solidariedade que subvertem ao menos um pouco a desigualdade econômica que tanto separa os brasileiros em mundos isolados.

O aumento do número de estudantes possibilitados de acessar o ensino superior através de programas como ProUni e o FIES e políticas como as cotas representam um marco estrutural na academia e na sociedade brasileira. Trata-se da democratização do acesso a um *campo* da sociedade historicamente elitizado. Essa democratização do ensino superior possui uma correlação interessante com a questão ética. Estudos sugerem que os alunos que utilizaram os programas sociais como ProUni e Fies obtiveram notas significativamente maiores do que a média geral, como o de Wainer e Melguizo (2018) que concluem que “alunos que receberam bolsa do ProUni parecem ter acumulado mais conhecimentos que seus colegas de classes” (p. 14) e Giobbi Filho (2020) que conclui em seu estudo que “instituições que possuem alunos que recebem o financiamento [do FIES] performam melhor que as que não recebem” (p. 32).

Talvez uma pista para explicarmos essa diferença – de performance entre alunos beneficiados por políticas públicas como o FIES e o ProUni versus a média geral - esteja no chamado “Efeito Pigmeleão”, um conceito derivado da psicologia onde, basicamente, as pessoas tendem a corresponder a expectativa que lhes é posta, seja esta negativa ou positiva (Gutiérrez Huby, 2010). Se considerarmos o histórico social dos beneficiados pelos programas sociais mencionados - na maioria das vezes pessoas em situação de vulnerabilidade socioeconômica - , entenderemos que é posta sob elas uma expectativa de que elas performem bem na universidade⁵¹ por: 1) o fator moral que um portador deste benefício carrega, no sentido de poder possibilitar uma melhor situação para si e seus familiares; 2) o fator econômico da dívida que eles têm de arcar para poder pagar sua faculdade; 3) a possibilidade de perda da bolsa em decorrência de reprovações; e 4) a concorrência de outros universitários com um histórico socioeconômico favorável para que eles enfrentem menos dificuldades no decorrer da vida acadêmica. Numa análise meramente intuitiva, poderia se teorizar que estes beneficiados, justamente por se entenderem como tal, valorizam ainda mais a oportunidade que lhes é dada de participar do *campo acadêmico*, direcionando maior atenção ao elemento ético da função social da universidade. Essa conclusão pode ser sustentada⁵² – em alguma medida - pelos estudos que demonstram a superioridade relativa nas notas desses

⁵¹ Vale mencionar a possibilidade de que estes alunos sofram um “Pigmeleão” negativo, ou seja, uma expectativa negativa, o que poderia levá-los a ter um resultado igualmente negativo. Apesar da natureza da desta expectativa ser indefinida pelas pesquisas feitas para este texto, a hipótese de que se trata de um “Pigmeleão” positivo foi considerada pelos resultados que esses alunos obtiveram, segundo os estudos mencionados, em comparação com a média geral.

⁵² Como dito anteriormente, esta “conclusão” preliminar possui um caráter puramente intuitivo, uma vez que as notas dos alunos não expressam, necessariamente, uma relação de causalidade para com o elemento ético aqui abordado.

alunos. Dessa forma, poderíamos entender, preliminarmente, o FIES e o ProUni não apenas como programas mais inclusivos e democráticos, mas como uma forma de minimizar a formação de discentes incondizentes com os “mínimos de justiça”, no que tange à questão ética, e que evitam a formação de “*Falsos Positivos*”, como Ordoñez (2018, p. 294) sugere, aqueles alunos que adquirem a titulação de mestres e doutores, mas em que sua “habilidade não é tão sofisticada nem o conhecimento tão profundo quanto corresponde a essas denominações sonoras”, que “orgulham-se ao ponto da tolice em seu conhecimento e seu grau acadêmico, [que] nunca buscaram a essência das coisas e pararam no objetivo de ser chamado com essa denominação” (p. 294).

Os desafios postos pela massificação e banalização do ensino superior ainda carecem de mecanismos efetivos que tornem o acesso às universidades não somente mais justo, mas também mais inclusivo na formação dos discentes e docentes. Estes, por sua vez, não podem ser meros bacharéis, mestres ou doutores. **Suas titulações são de pífia relevância social se considerarmos a grandeza da tarefa que lhes foi atribuída, dado que é exatamente isso que um título confere a um cidadão: o direito de adquirir para si mais responsabilidades para com a sociedade.** Eles devem ser, então, agentes sociais transformadores, dotados de um caráter ímpar, conscientes de sua função social e complacentes à *ética cívica* tal qual elaborada por Adela Cortina. Não serão uma mera elite, mas sim uma liderança “... capaz e responsável, eficiente e eficaz, preocupada por todos os problemas e pelos problemas de todos, ávida de solução para os entraves econômicos, sociais e políticos de uma determinada sociedade” (Cardoso, 1981, p. 113). Esta liderança será:

... baseada em critérios de justiça social, será constituída pelos mais capazes e mais responsáveis. Sem discriminação no que se refere às origens de classes sociais a que pertençam, os universitários brasileiros serão pretos e brancos, imigrantes e índios, todos unidos para a construção de uma sociedade mais igual (p. 113).

A plenitude ética do ensino superior há de derivar-se na evolução hegeliana do “novo sol” que irá surgir com as novas gerações de acadêmicos, na medida em que a cultura de cada povo “... que se enraíza no passado e na terra, mas que é renovada constantemente pelo sangue novo que nasce da fonte comum, uma universidade nova, consciente de sua função social” (p. 130).

Referências

- Almudras, B. K. (janeiro de 2021). *Parece revolução, mas é só neoliberalismo: O professor universitário em meio às cruzadas autoritárias da direita e da esquerda*.
Piaui. <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/parece-revolucao-mas-e-so-neoliberalismo/>.
- Althusser, L. (1980). *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Lisboa: Presença.
- Anderson, P. (2000). *Renewals*. New Left Review. <https://newleftreview.org/issues/ii1/articles/perry-anderson-renewals>
- Andrade, D. P. (2019). *O que é o neoliberalismo? A renovação do debate nas ciências sociais*. Sociedade e Estado. v. 34, 211-239. <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-201934010009>
- Andrade, M. (2006). *Por uma ética mínima e uma educação plural*. In: 29ª Reunião Anual da ANPEd, 2006, Caxambu, MG. 29ª Reunião Anual da ANPEd. <http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT17-1710--Int.pdf>
- Associação Brasileira de Estágios. **Estatísticas**. (2021). <https://abres.org.br/estatisticas/> Banco Mundial (Ed.). (1995). *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Banco Mundial.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. Harvard university press. (Obra original publicada em 1979).
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*. Harvard University Press. (Obra original publicada em 1982).
- Bourdieu, P. (2007a). O capital social–notas provisórias. In: Nogueira, M.A.; Catani, A. (orgs.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 65-69. (Obra original publicada em 1980).
- Bourdieu, P. (2007b). Os três estados do capital cultural. In: Nogueira, M.A.; Catani, A. (orgs.). *Pierre Bourdieu: escritos de educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 71-79. (Obra original publicada em 1979).
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (Vol. 4). Sage. (Obra original publicada em 1970).
- Cardoso, E. M. (1981). *Função social da universidade*. Educar em Revista. 1, 109-130. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.022>.
- Cardoso, Z. (2009). Políticas e reformas educacionais no contexto neoliberal. In *Colloquium Humanarum*. ISSN: 1809-8207 (Vol. 6, No. 1, pp. 11-24).
- Cortina, A. (1986). *Ética mínima: introducción a la filosofía práctica*, Madrid: Editorial Tecnos.
- Cortina, A. (2001) *Alianza y contrato: política, ética y religión*, Madrid: Trotta.

- Foucault, M. (2000). *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas* (S. T. Muchail, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1966).
- Foucault, M. (2008). *Nascimento da Biopolítica: Curso dado no College de France (1978-1979)* (E. Brandão, Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Obra original publicada em 1979).
- Giobbi Filho, C. (2020). *Impactos do FIES na qualidade dos cursos particulares de ensino superior no Brasil*. Dissertação de Mestrado, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, São Paulo, Brasil. http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/28819/Impactos%20do%20Fies%20na%20qualidade%20dos%20cursos%20particulares%20de%20Ensino%20Superior%20no%20Brasil__.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Gutiérrez Huby, A. (2010). *EL EFECTO PIGMALIÓN EN LA ACTIVIDAD DOCENTE Y ADMINISTRATIVA*. *Quipukamayoc*, 17(33), 173-181. <https://doi.org/10.15381/quipu.v17i33.4688>
- Hegel, G. W. F. (2003). *Fenomenologia do Espírito* (P. Meneses, K. H. Efken, J. N. Machado, Trad.). 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. (Obra original publicada em 1807).
- Lima, C. H. de (2018). *A ética no século XXI e a gênese do sujeito neoliberal*. *Lacan XXI - Revista FAPOL Online*, 5(1), 38-44. http://www.lacan21.com/sitio/wp-content/uploads/2018/05/2018_volume5_PT.pdf
- Martins, C. B. (2000). *O ensino superior brasileiro nos anos 90*. *São Paulo em Perspectiva*, 14(1), 41-60. <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100006>
- Mirowski, P., & Plehwe, D. (2009). *The Road From Mont Pèlerin: The Making of the Neoliberal Thought Collective (Making of the Neoliberal Thought Collective)*. Harvard University Press.
- Monasterio, L. (2021). *Nem neoliberalismo nem autoritarismo: os professores também são parte dos problemas da universidade brasileira*. <https://piaui.folha.uol.com.br/nem-neoliberalismo-nem-autoritarismo/>
- Morales, J. (2018). *Opiniones y Conceptos* (1. a ed.). Editorial Abya-Yala.
- Morales, J. (2020). *Moralista*. Casa Editorial de la Universidad del Azuay.
- Oliveira, J. F., Libâneo, J. C., & Toschi, M. S. (2012). *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. Cortez Editora.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019).
- Declaración Mundial Sobre La Educación Superior En El Siglo XXI: Visión y Acción. *Revista Educación Superior Y Sociedad (ESS)*, 9(2), 97-113. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>

- Román, A. M. A. (2006). *Conocimiento y Ética en Descartes y Spinoza*. **Revista de Estudiantes de Filosofía Légein**, (2), 53-64. https://revistalegein.univalle.edu.co/documentos/legein2/ana_maria_ayala.pdf
- Safatle, V. (2021). A economia é a continuação da psicologia por outros meios: sofrimento psíquico e o neoliberalismo como economia moral. In: Safatle, V.; Silva Junior, N. da, & Dunker, C. (Orgs.). *Neoliberalismo: como gestão do sofrimento psíquico*. São Paulo: Autêntica.
- Santiago, R. M. (2002). Introdução. **Revista Iberoamericana de Educación**. 29, 11-14. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie29.htm>
- Thatcher, M. (1981): *Mrs Thatcher: the first two years*. <https://www.margareththatcher.org/document/104475>
- Toledo, D., Maciel, R., Carlotto, M., & Francisco, F. (2021). Uma visão nebulosa e conservadora. *Revista Piauí*. <https://piaui.folha.uol.com.br/materia/uma-visao-nebulosa-e-conservadora/>
- Vacilotto, A. C. V. (2020). A Ética e o Ensino da Ética na Educação Superior: concepções dominantes, matrizes curriculares hegemônicas e contradições teórico-práticas. *Revista de Educação da Unina*, 1(1).
- Venugopal, R. (2015). *Neoliberalism as concept*. **Economy And Society**, 44 (2), 165-187. <https://doi.org/10.1080/03085147.2015.1013356>
- Wainer, J., & Melguizo, T. (2018). *Políticas de inclusão no ensino superior: avaliação do desempenho dos alunos baseado no Enade de 2012 a 2014*. *Educação e Pesquisa*, 44(1), 1-15. <https://www.scielo.br/j/ep/a/zJMDNRctDcpydfndzTsfq3C/abstract/?lang=pt#>
- Walpen, B. (2004). Die offenen Feinde und ihre Gesellschaft. *Eine hegemonietheoretische Studie zur Mont Pèlerin Society*, Hamburg, 63.

CAPÍTULO 11

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES
SÓCIOEMOCIONAIS COMO ESTRATÉGIA
DE DESPERTAR A SENSIBILIDADE MORAL:
UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SÓCIOEMOCIONAIS COMO ESTRATÉGIA DE DESPERTAR A SENSIBILIDADE MORAL: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Beatriz Santana Caçador (beatriz.cacador@ufv.br)
Universidade Federal de Viçosa
<https://orcid.org/0000-0003-4463-3611>

Laylla Veridiana Castória Silva (laylla.veridiana@live.com)
Universidade Federal do Espírito Santo
<https://orcid.org/0000-0002-6488-3485>

Amanda de Paula Nogueira (amanda.p.nogueira@ufv.br)
Universidade Federal de Viçosa
<https://orcid.org/0000-0002-4752-4712>

1. Introdução

*"Pensamos demasiadamente
Sentimos muito pouco
Necessitamos mais de humildade
Que de máquinas.
Mais de bondade e ternura
Que de inteligência.
Sem isso,
A vida se tornará violenta e
Tudo se perderá."
(Charles Chaplin)*

O avanço tecno científico permitiu ampliar a expectativa de vida, proporcionou inovação nos recursos terapêuticos e possibilidades diagnósticas, ampliou as probabilidades de alívio do sofrimento e de intervenção na doença. Por outro lado, as práticas no campo da saúde tornaram-se instrumentalizadas e a relação entre profissional e usuário tem sido mediada por uma linguagem instrumental que objetifica as pessoas, distanciando das primícias ontológicas do cuidado (Ayres, 2004).

Novos problemas éticos são decorrentes do avanço tecnológico, trazendo implicações no cotidiano das práticas em saúde (Nora, Zobolli, & Vieira, 2017). Esta realidade impõe desafios para a consolidação das políticas sociais de saúde no Brasil, uma vez que o Sistema Único de Saúde (SUS) mobiliza transformações que transcendem as diretrizes organizativas ao delinear novos modos de fazer e pensar a saúde. Assim, é necessário empreender uma verdadeira “reviravolta ética” nas práticas em saúde (Zobolli & Fortes, 2004).

A configuração de novos modos de pensar e fazer a saúde no Brasil precisa deslocar o eixo centrado na produção de procedimentos e incorporar, em sua gênese, como eixo de sustentação, elementos como criação de vínculos,

responsabilização e confiança. Para tanto, faz-se necessário uma recomposição técnica, ética e política do cuidado, balizadas por referenciais de humanização e integralidade (Ayres, 2004).

O chamamento ético que se impõe a todos os trabalhadores de saúde diz respeito a produzir uma prática que seja capaz de dar concretude à abordagem humanística, a qual exige que o escopo das ações extrapole a intervenção apenas sob os domínios biológicos. Nesse contexto, importa incorporar o contexto social, educacional, político e cultural no entendimento e intervenções sobre os processos de saúde, doença e cuidado (Fortes, 2004).

O giro ético necessário para transformar as práticas em saúde perpassa a reconfiguração radical da forma como têm sido estabelecidos os encontros entre trabalhadores da saúde e usuários. É imperativo superar as estratégias de dominação socialmente constituídas e cristalizadas por meio das quais os profissionais de saúde exercem uma relação de saber-poder sobre os usuários, silenciando-os com seu linguajar tecno científico e destinando-lhes os bastidores de um processo em que deveriam ser o centro. É fundamental, dessa forma, democratizar as relações, tornar a linguagem acessível ao usuário, bem como reconhecer e respeitar sua autonomia em seu modo de vida singular (Teixeira, 2005).

Deste modo, o humanismo nas práticas em saúde se revela como uma condição ética que reflete a própria natureza humana. Assim, a ética diz respeito ao necessário processo de reflexão e criticidade sobre o comportamento humano (Fortes, 2004). Nessa perspectiva, a humanização é compreendida como uma ética aplicada por se traduzir como uma ética da prática em saúde (Junges *et al.*, 2011).

Importa ressaltar que a identificação de uma questão ética perpassa o reconhecimento desse problema como tal, o que pode, muitas vezes, passar despercebido. É necessário, pois, desenvolver uma sensibilidade moral para que seja possível perceber, enxergar e identificar conflitos éticos e, por conseguinte, neles intervir. A sensibilidade moral, também entendida como sensibilidade ética, constitui-se como o reconhecimento intuitivo e contextual das condições de vulnerabilidade do paciente, considerando as consequências decorrentes da tomada de decisão em prol deste (Nora, Zobolli, & Viera, 2017).

A percepção de um problema moral ocorre mediante o desenvolvimento da sensibilidade moral que, por sua vez, associa-se aos modos singulares de ser dos sujeitos, possuindo, assim, um importante caráter identitário. Os conflitos éticos no cotidiano de trabalho perpassam as práticas profissionais reconfigurando as experiências de si, suas modulações subjetivas. Há, dessa forma, um processo de transformação das referências de si, vivenciado pelo trabalhador, afetando-o de tal modo que, a depender de como o conflito ético acontece e como são mobilizadas as competências socioemocionais necessárias para com ele lidar, pode provocar distanciamentos da prática de cuidado. Tal distanciamento decorre de sentimentos de repulsa, de aversão sobre si mesmo quando o trabalhador não se reconhece na prática profissional (Caçador *et al.*, 2016).

A contradição que se apresenta na realidade das autoras consiste na necessidade de construir práticas de enfermagem balizadas pelas premissas da humanização e da integralidade, superando o paradigma reducionista ainda hegemônico no cotidiano da saúde. Por outro lado, o que se percebe nos processos formativos é uma ênfase no desenvolvimento de competências técnicas e pouco espaço para o desenvolvimento de competências socioemocionais.

No decorrer do processo formativo, percebe-se que os estudantes abandonam as experiências que mobilizam os sentidos e lhes produzem afetos, como participação em grupos religiosos, eventos e atividades musicais, artísticas, esportivas, todas com potencial de despertar sensibilidades. Tais práticas são negligenciadas para que seja possível cumprir as exigências acadêmicas.

Considerando a importância de formar enfermeiros com competência científica e humana, sensíveis às questões éticas e de justiça social, se faz necessário proporcionar ao estudante de enfermagem oportunidades de ensino técnico, mas, também, o desenvolvimento de competências socioemocionais potencialmente capazes de despertar a sensibilidade moral.

A inquietação que gerou a experiência a ser relatada decorre da reflexão em relação ao processo formativo e a necessidade de proporcionar experiências de ensino que desenvolvam competências socioemocionais e possam contribuir com o resgate da dimensão cuidadora das práticas em saúde. Nesse sentido, foi ofertada uma disciplina no curso de Enfermagem de uma universidade pública denominada “Laboratório de Sensibilidades” com o intuito de proporcionar experiências afetivas e reflexões teóricas acerca das tecnologias leves na produção do cuidado.

O presente estudo tem por objetivo relatar a experiência de realização da disciplina “Laboratório de Sensibilidades” em um curso de enfermagem de uma universidade pública.

2. Materiais e Métodos

Trata-se de um relato de experiência sobre a criação de uma disciplina optativa denominada “Laboratório de Sensibilidades” para o curso de Enfermagem de uma universidade pública. A disciplina foi delineada com 30 créditos (duas horas semanais durante um semestre de quinze semanas) no ano de 2019.

Os objetivos da disciplina foram: fortalecer o processo de inserção da sensibilidade na formação em enfermagem; proporcionar experiências de autoconhecimento; incentivar a participação em atividades artísticas, culturais e lúdicas, incentivando pensamentos não hierarquizados entre razão e emoção; promover intertextos com outras linguagens para pensar o cuidado em saúde.

A ementa constituiu-se dos seguintes conteúdos:

1. Cuidado de Si e cuidado do outro;
2. Subjetividade e produção da saúde;

3. Subjetividade nas organizações;
4. Espiritualidade e saúde;
5. Arte e saúde;
6. Educação dos sentidos;
7. Sóciopoética e cuidado;
8. Projetos de Felicidade.

Participaram da disciplina 10 alunos de diversos períodos do curso de enfermagem. Assim, na disciplina, os estudantes construíram o conhecimento sobre cuidado em saúde, empatia, comunicação não-violenta, cuidado de si e alteridade, balizados por experiências com músicas, reportagens, filmes, poemas, literatura, fotografia, argila e culinária. A perspectiva construtivista fundamentou a dimensão pedagógica da disciplina.

A perspectiva pedagógica que estruturou a disciplina foi a abordagem construtivista, por meio da qual há o entendimento de que a aprendizagem não consiste em um processo linear de acumulação de conhecimentos e informações memorizadas. Ao contrário, a aprendizagem é fruto de um processo relacional entre o indivíduo e o meio, mediante troca de experiências e abordagens interativas, libertadoras, criativas que instiguem a reflexão e a crítica (Heimann *et al.*, 2012).

O construtivismo se revela como uma abordagem coerente para a formação em enfermagem, haja vista que se sustenta em uma perspectiva humanista que estimula a criatividade, a individualidade, a subjetividade e o respeito na forma de pensar e fazer o ensino e as experiências de aprendizagem por ele mobilizadas (Thofehm & Leopardi, 2006).

Para tanto, as aulas foram realizadas sempre em formato de roda, em locais como a sala de aula e o gramado da universidade, tendo como perspectiva o fato do professor ser o mediador do processo de aprendizagem e os estudantes assumindo papel ativo e protagonista na construção do conhecimento.

3. Resultados

Os estudantes participaram ativamente das atividades propostas e relatavam, com frequência, o sentimento de bem-estar ao vivenciar a disciplina. Consideraram estratégica a oportunidade de ter um tempo reservado, dentro do contexto acadêmico, para fazer leituras que não eram técnicas como artigos científicos. Vivenciar tais experiências sem a culpa de sentir-se negligenciando a formação científica representou, para alguns, estratégia de autocuidado e promoção da saúde mental.

As estratégias utilizadas na disciplina foram descritas na tabela abaixo:

Tabela 1: Atividades desenvolvidas no Laboratório de Sensibilidades

| Conteúdo | Estratégia pedagógica | Reflexões |
|--|--|---|
| 1) Importância da dimensão sensível na vida humana. | Utilizou-se o filme <i>Equilibrium</i> (2002). | O filme foi uma estratégia muito pertinente para abordar a temática. Gerou bastante debate e reflexão. |
| 2) Importância da dimensão sensível nas práticas em saúde. | Utilizou-se o filme “Quanto te conheci”. | Abordou-se através do filme uma temática sobre a sensibilidade e as práticas de saúde. |
| 3) Expressões artísticas sobre cuidado. | Utilizou-se músicas, poemas e pinturas. | Refletiu-se sobre as interfaces entre o cuidado e as produções artísticas que o retratam. |
| 4) Comunicação não violenta. | Visualizou-se um vídeo de simulação realística sobre uma visita domiciliar em que a paciente é violentada pela forma como a profissional se comunica. Texto base utilizado de Marsall Rosemberg. | Constatou-se que foi um tema muito interessante de refletir, pois as estudantes desconheciam a abordagem da comunicação não violenta. |
| 5) Espiritualidade e saúde. | Cada dupla de estudante ficou responsável por fazer a leitura e apresentar para o grupo as características de uma religião. | Constatou-se que foi um tema muito interessante de refletir, pois as estudantes desconheciam a abordagem da comunicação não violenta. |

| | | |
|---------------------------------|--|---|
| 6) Itinerário afetivo. | Realizou-se um diário de registro das atividades. | Apreendeu-se com a atividade o despertar de um olhar atento para as questões que provocam sensibilidade e compõem o cotidiano humano. |
| 7) Olhar Sensível. | Apresentou-se como metodologia fotografias sobre cuidar. | Produziu-se a experiência sensorial e de produção de subjetividade. |
| 8) Casos marcantes de descuido. | Roda de conversa sobre as experiências práticas no curso de enfermagem já vivenciadas. | A roda de conversa possibilitou problematizar e refletir sobre as experiências de descuido vivenciadas no processo formativo. |
| 9) Cuidado de si. | Utilizou-se o filme “Questão de tempo”. | O filme possibilitou uma reflexão sobre as escolhas e a questão do tempo presente. |
| 10) Cuidado com outro. | Como metodologia utilizou-se o texto “Alteridade” de Mário Sérgio Cortela. | Realizou-se reflexões baseadas na filosofia para pensar o cuidado com o outro. |
| 11) Toque sensível. | Para essa atividade contou-se com a argila como material fundamental para a vivência do toque. | A argila e seu uso possibilitou a criação de experiências sensoriais e terapêuticas nos alunos. |
| 12) Projeto de Felicidade. | Para tal atividade os alunos foram em serviços de saúde a fim de realizarem perguntas aos usuários sobre quais seus projeto de felicidade. | A atividade possibilitou uma vivência prática sobre o sujeito para além da parte clínica, centrada somente na doença. |

| | | |
|------------------------------|---|--|
| 13) Projeto de felicidade. | Neste momento através de uma roda de conversa foi possível apresentar para o grupo os projetos de felicidade encontrados na atividade anterior. | O compartilhamento das experiências abrange uma nova forma de ver e viver o mundo, por conhecer novas realidades e vivências, para além de seu próprio mundo. |
| 14) Culinária como cura. | Realizou-se um piquenique entre os alunos, com alimentos produzidos por cada um deles, como bolos, sucos e outros. Cada alimento deveria ter um afeto próprio e uma história. | A estratégia foi bastante positiva. Constitui-se em um ambiente extramuros, um lugar aberto e enquanto compartilhávamos os alimentos, cada uma contava o porquê de sua escolha e de sua criação. |
| 15) Avaliação da disciplina. | Utilizou-se para tal o texto de Rubem Alves denominado “Sem a educação das sensibilidades, todas as habilidades são tolas”. | Possibilitou a síntese das experiências vividas durante a matéria. |

Fonte: Autoras (2021).

4. Discussão

Os filmes são reconhecidos como potentes recursos pedagógicos que permitem a construção do aprendizado de forma mais prazerosa, haja vista sua linguagem mais acessível se comparada aos textos científicos. Ademais, os filmes provocam reações subjetivas, como afetos e emoções no espectador, facilitando a aprendizagem. Por fim, diferentemente dos textos científicos, os filmes apresentam abordagens contextualizadas em realidades culturais, sociais, políticas e subjetivas fundamentais para a superação da fragmentação do conhecimento (Heidemann *et al.*, 2012).

Tem-se como pressuposto que o uso da linguagem cinematográfica no ensino permite a problematização da realidade mediante reflexões, sentimentos e significados subjetivos experimentados ao assistir ao filme, sensibilizando os estudantes para o desenvolvimento de valores éticos, morais e humanísticos (Silva *et al.*, 2021).

Para desenvolver afetos e fortalecer a fundamentação humanística da disciplina, adotou-se como referência a perspectiva de Rubem Alves acerca da gastronomia, que para o autor constitui-se como uma arte por meio da qual o prazer é dado e também ofertado pela boca. Nas palavras do autor: “Comer é a chegada. Passa rápido. Mas a travessia é longa. Era na travessia que estava o nosso prazer. A gente ia cozinhando, bebericando, beliscando petiscos, rindo, conversando. Ao final, lá pelas 11, a gente comia”. (Alves, 2012, p. 188).

No intuito de promover a conexão dos estudantes com seus próprios sentimentos e encontro com o conteúdo consciente e inconsciente de si, optou-se pela arteterapia com argila uma vez que, segundo Morais *et al.* (2013), a argila proporciona um processo psicoterápico mediante liberação de tensões e descarga de emoções. Assim, o indivíduo pode sentir prazer e relaxamento.

Na busca de incentivar os estudantes ao encontro consigo, utilizou-se com referencial o entendimento de cuidado de si como busca por autoconhecimento. Nessa perspectiva, a espiritualidade se revela com um caminho que ultrapassa a noção de religião e tem como fundamento o cultivo da bondade, da solidariedade e da compaixão como componentes da prática cotidiana. É, pois, fundamental compreender o cuidado de si como auto ética que pode proporcionar um processo de transformação permanente das dimensões subjetivas do ser humano, capaz de cuidar de si e do outro (Amorim, 2013).

Tendo em vista a necessidade de superar o modelo biomédico ainda hegemônico nas práticas e na estruturação dos serviços de saúde, é fundamental promover processos formativos sustentados em premissas humanistas. Na formação profissional, a exclusão ou negligência de aspectos salutaros dos indivíduos que expressam sua humanidade, tais como sua subjetividade e a singularidade, promovem um processo de desumanização do cuidado em saúde. Produzir humanização nos serviços de saúde e nas práticas profissionais que os configuram, requer, necessariamente, a participação de profissionais motivados, idealistas, com formação pautada na técnica, mas também humanística (Benedetto & Gallian, 2018).

A tendência crescente da Enfermagem em ver o indivíduo de uma maneira holística gera questionamentos sobre o cuidado na dimensão espiritual e religiosa. O corpo, a mente e o espírito são mais do que a soma de suas partes. Essas dimensões interagem e, tratando uma delas, as demais serão afetadas. Embora esta interdependência exista, a realidade é que as intervenções de enfermagem são escolhidas e implementadas segundo as alterações associadas a cada dimensão de modo fragmentado (Selli & Alves, 2007).

Este contexto contribui para o estabelecimento de comportamentos mecanicistas e automatizados, em meio aos quais o diálogo e a reflexão crítica não encontram eco, desviando o foco da atenção que deveria estar no indivíduo do cuidado (Cunha & Zagonel, 2006). Assim, em consonân-

cia com a perspectiva de Baggio (2006), acredita-se que a visão tecnicista assumida pelo profissional de enfermagem pode afastá-lo cada vez mais do cuidado e do usuário.

Considerando o horizonte de construção de práticas de cuidado fundamentadas em premissas humanísticas e sustentadas na lógica da integralidade, faz-se necessário desenvolver nos estudantes o reconhecimento do lugar dos projetos de felicidade nessa construção. Os projetos de felicidade das pessoas compõem seu processo de saúde e de doença e refletem aspectos subjetivos que delinham os modos singulares das pessoas levarem a vida (Caçador *et al.*, 2022).

É neste cenário que emerge a necessidade do resgate dos valores subjetivos, que foram diminuindo com os avanços da ciência. Para isso, é preciso o desenvolvimento de novos olhares, novas formas de atuar frente a essa realidade, bem como o desenvolvimento de novas competências de cuidado balizadas em dimensões socioemocionais.

A sensibilidade moral desperta para a necessidade de abordar na formação medidas que englobam a pessoa de uma forma integral: biológica (física), emocional e mental (psicológica), social e espiritual, que se inicia sensibilizando a todos da existência dessas dimensões em si mesmo. Só é possível cuidar integralmente do outro se todas as dimensões são consideradas. Pode-se começar simplesmente com um olhar: olhando verdadeiramente para o outro (Caçador *et al.*, 2016).

Não se propõe relegar e menosprezar as inovações científicas e tecnológicas, mas sim agregar valores humanos às relações que se estabelecem nas instituições de saúde, buscando uma articulação baseada em princípios éticos, de forma a respeitar e valorizar as pessoas envolvidas (Selli & Alves, 2007).

É fato que o cuidado ao paciente deve fundamentar-se em componentes técnicos e científicos, porém é importante desenvolver a capacidade de estar junto ao paciente, de ter tempo e paciência para ouvir suas queixas, sua insegurança, suas fantasias e desejos, sua história de vida, isso também faz parte do processo de cuidado. É preciso, dessa forma, agregar ao saber científico intuição, sensibilidade e emoção além da Razão (Selli & Alves, 2007).

Assim, acredita-se que as experiências proporcionadas pelo laboratório de sensibilidades encontram consonância com a perspectiva de Boff (1999) e caracteriza-se como um “desafio apaixonante pelas pessoas sensíveis à causa da vida”. Propõe-se, dessa forma, um processo formativo que instigue o desenvolvimento de competências socioemocionais como substrato para produção de práticas de cuidado que toquem a dimensão mais profunda da existência, a dimensão sensível.

Ademais, propõe-se, pois, uma análise subjetiva sem, no entanto, perder o rigor científico, considerando a noção de transcendência do indivíduo em uma proposta de construir um cuidado que atinja a totalidade, liber-

tando o ser humano da visão reducionista e fragmentada que impera nos processos formativos e nas práticas em saúde.

Inserir a dimensão da sensibilidade nos processos formativos no campo da saúde exigem o desenvolvimento por parte do professor de competências pedagógicas pautadas no construtivismo e nos métodos de ensino ativos. Isto porque o desenvolvimento de competências socioemocionais perpassa a experimentação, transcendendo a transmissão de conhecimentos.

5. Considerações Finais

A disciplina cumpriu com o objetivo proposto e ampliou os horizontes em relação às estratégias necessárias para formar enfermeiros com competências socioemocionais e sensíveis às questões éticas que perpassam as práticas em saúde. Fazer uma ruptura na dinâmica atribulada da vida no qual não há tempo para o cuidado de si constitui-se um movimento de resistência à dinâmica avassaladora que induz a distanciar-nos do que nos provoca sensibilidade, ao passo que nos é cobrado o tempo todo a construção de práticas em saúde que resgatem os afetos. Como efeito secundário, a disciplina proporcionou momentos de autocuidado, reflexão de si e promoção da saúde mental dos estudantes e professoras que dela participaram. Como diria Saramago: “É preciso sair da ilha para ver a ilha” e a disciplina permitiu um distanciamento das linguagens do campo da saúde, usando abordagens de outros campos do conhecimento para pensar o fazer em saúde.

Referências

- Alves, R. (2012). *Quando eu era menino*. Ilustrações Paulo Branco. 4. ed. Campinas, São Paulo: Papirus. 144 p.
- Amorim, K. P. C., *O cuidado de si para o cuidado com o outro* (2013). Centro Universitário São Camilo;7(4):437-441. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Karla-Amorim/publication/325877289_O_cuidado_de_si_para_o_cuidado_do_outro/links/5b2a5e9c0f7e9b1d009cc815/O-cuidado-de-si-para-o-cuidado-do-outro.pdf
- Ayres, J.R.M. (2004). O cuidado, os modos de ser (do) humano e as práticas de saúde. *Saúde e Sociedade* v.13, n.3, p.16-29, set-dez. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902004000300003>
- Baggio, M. A. (2006). O significado de cuidado para profissionais da equipe de enfermagem. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, v. 08, n. 01, pp. 09 – 16. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fen/article/download/949/1163?inline=1>
- Boff, L. (1999). *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. Petrópolis (RJ): Vozes. Disponível em: <https://renasf.fiocruz.br/sites/renasf.fiocruz.br/files/artigos/BOFF%2C%20Leonardo.%20Saber%20cuidar.%20%20C3%A9tica%20do%20humano%20%20compaix%C3%A3o%20pela%20terra.pdf>
- Caçador, B. S. (2016). *Processo de angústia/sofrimento moral em enfermeiros da estratégia saúde da família: cartografia da produção de subjetividades*. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Minas. Belo Horizonte. Gerais. Disponível em: https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/ANDO-AK9PWA/1/beatriz_santana_ca_ador.pdf
- Caçador, B. S., Silva, T. C. S., Silva, L. V. C., Caram, C. S., Carmo, G. B., Branco Júnior, A. A., Dutra, L. A., Oliveira, B. P. (2022). Projetos de felicidade no cárcere: implicações para o cuidado em saúde. *Rev. Psicol Saúde e Debate*. Jan:8(1): 60-73 Disponível em: <https://psicodebate.dpgpsifpm.com.br/index.php/periodico/article/view/804/517>
- Cunha, P. J., Zagone, I. P. S. (2006). A relação dialógica permeando o cuidado de enfermagem em UTI pediátrica cardíaca. *Revista Eletrônica de Enfermagem* v.08, n. 02, p. 292 – 297.
- De Benedetto M.A.C., Gallian D.M.C (2018). *The narratives of medicine and nursing students: the concealed curriculum and the dehumanization of health care*. Interface (Botucatu). (22)67: DOI: 10.1590/1807-57622017.0218. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/icse/2018.nahead/10.1590/1807-57622017.0218/pt>
- Fortes, P.A.C. (2004). Ética, direitos dos usuários e políticas de humanização da atenção à saúde. *Saúde e Sociedade* v.13, n.3, p.30-35, set-dez. <https://doi.org/10.1590/S0104-12902004000300004>

- Junges, J. R., Schaefer, R., Prudente, J., Mello, R. E. F., Sillocchi, C., Souza, M., Wingert, G. (2011). The moral vision of professionals at a primary healthcare unit and humanization. *Interface - Comunic., Saude, Educ.*, v.15, n.38, p.755-62, jul./set. 2011. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1801/180119940006.pdf>
- Heidemann, C. V., Montagner, R., Brunstein, B., Eizirik, C., (2012). O cinema no ensino da psicoterapia psicodinâmica. *Revista Brasileira de Psicoterapia*. Volume 14, número 1. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/200959>
- Heimann, C., Prado, C., Moraes, R. R. S. P., Vidal, G. V., Liberal, D., Oliveira, G. K. S., Barata, M. V. (2013). A construção do conhecimento da enfermagem baseada no método construtivista. *Rev Esc Enferm USP*; 47(4):997-1000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reusp/a/cYxxRZV8Zxsf9pQZZNH3Kcx/?format=pdf&lang=pt>
- Morais, A. H., Roecker, S., Salvagioni, D. A. J., Eler, G. J. (2014). Significado de la arteterapia con arcilla para los pacientes psiquiátricos en un hospital de día. *Investir. educ. enferm* vol.32, n.1 pp.128-138. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-53072014000100015&lng=en&nrn=iso
- Nora, C. R. D., Zoboli, E., Vieira, M. M. (2017). Sensibilidade moral dos enfermeiros avaliada por Scoping Review. *Cogitare Enfermagem*, vol. 22, núm. 2, e4716. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/ce.v22i1.47162>
- Selli, L., Alves, J. S. (2007). O cuidado espiritual ao paciente terminal no exercício da enfermagem e a participação da bioética. *Centro Universitário São Camilo*. 1. (1):43-52. Disponível em: https://saocamilo-sp.br/assets/artigo/bioethikos/54/O_cuidado_espiritual.pdf
- Silva, D. P., Vilela, D. H. L. A., Oliveira, F. T., Comassetto, I., Santos, R. M. (2021). Uso de filmes como estratégia de ensino de Bioética. *Research, Society and Development*, v. 10, n. 6, e49710615559. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/15559/14346>
- Teixeira, R. R. (2005). Humanização e Atenção Primária à Saúde. *Ciência e Saúde Coletiva*. 10(3): 585-597. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232005000300016>
- Thofehm, M. B., Leopardi, M. T., (2006). Construtivismo Sócio-Histórico de Vygostky e a Enfermagem. *Rev Bras Enferm* 2006 set-out; 59(5): 694-8. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/xMkFMPNJZSK7Lhj4h94R4pH/?format=pdf&lang=pt>
- Zoboli, E. L. C. P., Fortes, P. A. C. (2004). Bioética e atenção básica: um perfil dos problemas éticos vividos por enfermeiros e médicos do Programa Saúde da Família, São Paulo, Brasil. *Cad. Saúde Pública*, Rio de Janeiro, 20(6):1690-1699, nov-dez. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-311X2004000600028>

CAPÍTULO 12

DILEMAS ÉTICOS VIVENCIADOS PELO ENFERMEIRO NA
TOMADA DE DECISÕES NO CUIDADO
AS PESSOAS COM COVID-19

DILEMAS ÉTICOS VIVENCIADOS PELO ENFERMEIRO NA TOMADA DE DECISÕES NO CUIDADO AS PESSOAS COM COVID-19

Marluce Alves Nunes Oliveira (milicialves@uefs.br)
Universidade Estadual de Feira de Santana
<https://orcid.org/0000-0002-9109-0106>

Introdução

Esta análise trata sobre dilemas éticos vivenciados por enfermeiro no cuidado às pessoas com COVID-19 e a tomada de decisões, a fim de aprofundar as reflexões teóricas e metodológicas que estão apresentadas nas produções acadêmicas identificadas, lidas e sistematizadas.

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial da Saúde (OMS) foi alertada sobre vários casos de pneumonia na cidade de Wuhan, província de Hubei, na República Popular da China, pois tratava-se de uma nova cepa (tipo) de coronavírus que não havia sido identificada antes em seres humanos (Organização Pan-Americana de Saúde [OPAS], 2021a). Porquanto, a COVID-19 é uma enfermidade que vem se tornando grande problema de saúde pública, em virtude a sua alta transmissibilidade e mortalidade. Nesse contexto, devido ao crescimento da doença na China e no mundo, em março de 2020, foi declarado como uma pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (Hayakawa et al., 2020). A elevada transmissibilidade da COVID-19, mesmo que em casos leves ou assintomáticos, aliada à capacidade de causar quadros graves e óbitos, faz com que atinja não somente indivíduos, mas famílias, comunidades e países (Garcia, 2020).

Com o crescimento exponencial dessa doença, os profissionais de saúde, em especial o enfermeiro, buscaram, através do cuidado, aliviar o sofrimento das pessoas adoecidas, promover a qualidade de vida e reduzir a mortalidade. Em relação a enfermagem carece de ressaltar que o seu objeto de trabalho é o cuidado, que de acordo Boff (1999) não seria só um ato, e sim uma atitude que abrange mais do que um momento de atenção, zelo e desvelo, uma atitude de ocupação, de preocupação, de responsabilidade e de envolvimento afetivo com o outro e que é essencial para o ser humano ser cuidado.

O cuidado pode ser compreendido como uma atenção dirigida e intencional sobre coisas e/ou pessoas, organizado, atrelado à ética nas relações humanas, solidariedade e confiança, que tem como objetivo a promoção do alívio, conforto, bem-estar, cura e mudança no estilo de vida (Queirós et al., 2016; Carnut, 2017). Ademais, para alcançar tais objetivos o enfermeiro não se restringe apenas aos aspectos biológicos, baseando-se também no seu raciocínio intuitivo buscando sempre incluir o processo saúde-doença (Barros et al., 2016), a fim de atender as necessidades da pessoa adoecida buscando respeitar os princípios éticos e legais.

Para Chamorro e Gamero (2021), as pessoas que sofrem da COVID-19 têm o direito de receber os melhores cuidados e possíveis tratamentos, por meio de práticas profissionais éticas por parte da equipe envolvida no cuidado e controle das instituições públicas de saúde.

Importante ressaltar que a ética teve início na Grécia, com os filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles. A partir de então, ela foi evoluindo de acordo com a humanidade. Hoje, no mundo contemporâneo, diante das situações vivenciadas pelas pessoas, não se tem um padrão ético para seguir, causando descontrole na vida das mesmas e situações éticas no cotidiano. Para Jiménez (2016), a ética é uma teoria utilizada para reflexão dos atos, são normas, diretrizes e parâmetros que orientam o comportamento humano e é livre de argumentação para o agir.

A pandemia do coronavírus, no Brasil e no mundo, afetou as condições de trabalho dos profissionais de saúde, em especial dos enfermeiros, que lidam diuturnamente em ambientes laborais, com o risco contínuo de contágio pelo vírus, com a sobrecarga de trabalho ocasionada pela alta demanda de pessoas adoecidas, a pressão psicológica, por presenciar a morte de colegas e familiares pelo vírus, e os próprios equipamentos de proteção que causam grande desconforto físico. Vale ressaltar que os enfermeiros estão susceptíveis a vivenciarem situações éticas na prática que possibilitam emergir os dilemas éticos.

Nesse contexto, a OMS decidiu que medidas como o uso de equipamentos de proteção individual pelos profissionais de saúde, identificação de indivíduos sintomáticos e assintomáticos, realização de testes e implantação de estrutura de laboratório para garantir rápida oferta de resultados, criação de novas unidades com equipamentos adequados e isolamento social (Souza et al., 2021).

No que concerne às instituições de saúde, considera-se que devem assegurar aos seus trabalhadores melhores condições de trabalho, incluindo o fornecimento de EPIs adequados, treinamentos, apoio psicológico e a implantação de um comitê de especialistas, de preferência em ética, disponíveis para a consulta dos profissionais em tomada de decisões difíceis (Valente et al., 2021).

O surto da COVID-19, em todo o mundo, evidenciou a falta de sistemas de proteção para as pessoas afetadas por essa doença, assim a Comissão Interamericana de Direitos Humanos (CIDH), o órgão principal e organização autônoma da Organização dos Estados Americanos (OEA), emitiu uma diretiva em geral que exige que os Estados respeitem os direitos humanos de pessoas com essa doença por meio de medidas aplicadas sob uma abordagem multissetorial que defende a dignidade humana (Chamorro & Gamero, 2021).

A partir dessas informações, este ensaio se norteia com a seguinte questão de investigação: Como o enfermeiro vivencia e tomada de decisões diante aos dilemas éticos no cuidado as pessoas com Covid-19? Com base

nesta inquietação, tivemos como objetivos analisar os dilemas éticos vivenciados pelo enfermeiro no cuidado as pessoas com Covid-19 e identificar como o enfermeiro toma decisões no cuidado as pessoas com COVID-19.

Na enfermagem, os dilemas éticos ocorrem durante a prática que muitas vezes passam despercebidos, porquanto ao realizar o cuidado exige dos enfermeiros posturas éticas e tomada de decisões. As decisões implicam em intervenções sobre outros seres humanos, muitas vezes em situação de fragilidade e/ou vulnerabilidade, que necessitam de ações pautadas no conhecimento, ética e humanização.

O dilema ético é caracterizado quando existe uma situação na qual as escolhas morais são difíceis, isto é, duas ações são impossíveis de serem realizadas ao mesmo tempo, optando-se, muitas vezes, pela que constitui o dever que é moralmente obrigatório (Oliveira & Santa Rosa, 2014). Enquanto que, na tomada de decisão, o enfermeiro necessita agir de forma eficaz sem diretamente confrontar com a equipe de saúde. De acordo com Nora et al. (2016), a tomada de decisões pelo enfermeiro precisa ser cautelosa e prudente, elencando os elementos envolvidos, buscando reflexões, soluções éticas e cabíveis de acordo com a gravidade de cada situação.

Valente et al. (2021) salientaram estudo realizado nos EUA, em 2020, o qual apontou que, na tomada de decisões, os profissionais devem respeitar a ética, as crenças religiosas, motivações e valores (pessoais e profissionais) na prática clínica, bem como existe a necessidade de facilitar e dinamizar informações relevantes, transparentes e consistentes sobre o novo coronavírus, a fim de promover a capacitação profissional para melhor tomada de decisões.

Diante desse contexto, a tomada de decisões na prática laboral do enfermeiro deve ser embasada com conhecimento técnico e científico, prudência, autonomia, respeito a legislação e aos princípios éticos e morais.

Vivência de dilemas éticos do enfermeiro no cuidado as pessoas com covid-19 e tomada de decisões

A COVID-19 é uma enfermidade que vem se tornando grande problema de saúde pública, desde a sua descoberta, em dezembro de 2019, na cidade de Wuhan na China, até os dias atuais, em virtude a sua alta transmissibilidade e mortalidade. Nesse contexto, devido ao crescimento da doença na China e no mundo, em março de 2020, foi declarado como uma pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS) (Hayakawa et al., 2020). Vale ressaltar que a elevada transmissibilidade da COVID-19, mesmo que em casos leves ou assintomáticos, aliada à capacidade de causar quadros graves e óbitos, faz com que atinja não somente pessoas, mas famílias, comunidades e países (Garcia, 2020).

É uma doença causada pela síndrome respiratória aguda grave Coronavírus 2 (SARS-CoV-2), vírus de RNA que possui cadeia única positiva, pertencente da família dos coronavírus (Moore & Suthar, 2021). A principal forma de transmissão é o contato direto de pessoa para pessoa, através da liberação de gotículas respiratórias, e por meio da transmissão de aerossol,

podendo ser tanto de pessoas sintomáticas, quanto assintomáticas, e causando doenças que vão desde um resfriado comum, até doenças mais graves, isto posto, o isolamento social torna-se de fundamental importância para reduzir a transmissibilidade da doença na comunidade (Khan et al., 2020; Cascella et al., 2021).

Conforme a OPAS, cerca de 80% das pessoas infectadas por COVID 19 se recuperam da doença sem precisar de tratamento hospitalar, uma em cada seis pessoas fica gravemente doente e desenvolve dificuldade de respirar (OPAS, 2021b). Ademais, pessoas idosas e as que têm outras condições de saúde como pressão alta, problemas cardíacos e do pulmão, diabetes ou câncer, têm maior risco de ficarem gravemente doentes (OPAS, 2021b).

Nessa perspectiva, a COVID-19 vem causando impactos em toda população, associado ao medo existente de contraí-la e apresentar principalmente as formas graves da doença, mesmo como os devidos cuidados que são necessários para conter a transmissão do vírus, como o isolamento social e a higienização criteriosa das mãos. Esses cuidados são ainda mais intensificados em idosos e pessoas com comorbidades. Para o Ministério da Saúde (MS), o envelhecimento é um processo natural que ocorre ao longo de toda a experiência de vida do ser humano, por meio de escolhas e de circunstâncias (Portaria, 2006). Ainda em relação aos idosos, são potenciais consumidores de Serviços de Saúde e de Assistência por apresentar grande carga de doenças crônicas e incapacitantes, quando comparado a outros grupos etários (Lima-Costa et al., 2003a & Lima-Costa et al., 2003b & Caldas, 2003 como citado em Brasil, 2006).

A situação da COVID-19 mundialmente - em 06 de junho de 2021, houve 172 630 637 casos confirmados de COVID-19, incluindo 3 718 683 mortes, notificados à OMS. Quanto à vacinação, em 2 de junho de 2021, um total de 1 638 006 899 doses de vacina foram administradas OMS (2021). No Brasil, em relação a mortalidade de pessoas com COVID-19, de acordo com Piva (2021), são 59 mil mortes relacionadas à COVID-19, maio apresentou a menor quantidade de óbitos por Coronavírus nos últimos três meses, de acordo com MS, em março, esse número ficou em 66 mil mortos e 82 mil pacientes morreram com a doença em abril — o pico do registro de vítimas em um mesmo mês até o momento (Piva, 2021).

O painel da OMS (2022a) mostra que globalmente, em 15 de fevereiro de 2022 às 17:50 CET, houve 412.351.279 casos confirmados de COVID-19, incluindo 5.821.004 mortes. Em 14 de fevereiro de 2022, um total de 10.227.670.521 doses de vacina foram administradas.

Enquanto que, no Brasil, de 3 de janeiro de 2020 às 17h50 CET de 15 de fevereiro de 2022, houve 27.479.963 casos confirmados de COVID-19 com 638.362 mortes, relatados à OMS. Em 11 de fevereiro de 2022, um total de 368.300.000 doses de vacina foram administradas (OMS, 2022b).

Para a prevenção da COVID 19, a imunização é considerada uma das possibilidades. Dessa forma, a OMS (2020b) adverte que a campanha de vacinação em massa é realizada para prevenir ou responder a surtos de

doenças evitáveis por vacinação e doenças de alto impacto. Conforme Torres et al. (2021) por não possuir atualmente tratamento eficaz aprovado, apenas a imunização em massa pode interromper a disseminação da SARS-CoV-2 e encerrar a pandemia de COVID-19.

Diante dessa realidade, no cuidado de enfermagem a pessoa com o diagnóstico da COVID-19, os enfermeiros vivenciam o medo de contaminar-se, contaminar seus familiares e da morte. Nesse contexto, emergem os dilemas éticos na prática desses profissionais que cuidam de pessoas com COVID-19. O dilema ético é considerado uma situação em que a pessoa encontra-se com uma dúvida entre duas ou mais alternativas, todas possíveis e válidas, no exercício profissional, tal situação duvidosa pode estar relacionada aos princípios e valores éticos, de forma que, um princípio contraria o outro, e a pessoa não sabe qual decisão é a melhor a ser tomada (Gutierrez, 2020 & Velastegui et al., 2018).

Quanto às atribuições dos enfermeiros, em especial nos Hospitais de Campanha, que cuidam de pessoas adoecidas com COVID 19, Conz, et al. (2020) ressaltam que a atuação dos enfermeiros nessas instituições, diz respeito a atividades gerenciais e assistenciais, fundamentais para a manutenção do cuidado, incluindo a previsão e provisão de materiais, dimensionamento de recursos humanos, desenvolvimento de protocolos, triagem e assistência direta aos pacientes. Complementam que os enfermeiros têm vivenciado alta intensidade de trabalho e sentimentos como medo, preocupação e ansiedade, levando a fadiga, desconforto e desamparo (Conz et al., 2020).

Investigação realizada por Sun et al. (2020) aponta que a experiência psicológica dos enfermeiros que cuidam de pacientes com COVID-19 tem relação com as emoções negativas presentes no estágio inicial consistindo de fadiga, desconforto e desamparo devido ao intenso trabalho, medo e ansiedade, bem como preocupação com os pacientes e familiares; os estilos de autocuidado incluíam ajustamento psicológico e de vida, atos altruístas, apoio da equipe e cognição racional; crescimento sob pressão, o que incluiu aumento de afeto e gratidão, desenvolvimento de responsabilidade profissional e autorreflexão e por fim as emoções positivas ocorreram simultaneamente com as emoções negativas.

Sabe-se que alguns países relataram de forma consistente a escassez de recursos humanos e materiais, incluindo leitos de Unidade de Terapia Intensiva (UTI), mão de obra especializada, ventiladores, medicamentos e equipamentos de proteção individual (PPE) devido ao grande número de admissões de pessoas adoecidas. Essa situação levou à priorização necessária e triagem de pessoas para tratamento de terapia intensiva, com base em considerações como idade, comorbidade e status funcional, probabilidade e tempo estimado de sobrevivência, desencadeando os dilemas éticos no momento da tomada de decisão. Nesse sentido, Neves, et al. (2020) salientam que, com a grande demanda de pessoas adoecidas com sintomas graves que necessitam de cuidados hospitalares especiais, houve uma sobrecarga na infraestrutura dos serviços de saúde, acarretando a necessidade de racionar equipamentos e intervenções.

Os enfermeiros podem vivenciar dilemas éticos no momento que a equipe de saúde toma decisões para a realização da intubação orotraqueal em pessoas com COVID-19, sem possibilidade de cura. Nesse contexto, Rubio (2020) salienta que a intubação e a ventilação mecânica invasiva, as vezes pode gerar o dilema ético de proceder o procedimento e não encontrar benefício algum, mas ao contrário gerar sofrimento, dor e prolongamento de sua possível agonia. Ademais, o profissional de saúde tem o dever ético de em caso não realizar a intubação orotraqueal e ventilação mecânica invasiva em paciente, não o abandoná-lo, mas acompanhar nos cuidados paliativos, sempre informando o familiar sobre a decisão (Rubio, 2020).

Outra situação vivenciada pela equipe de saúde que cuida de pessoas com COVID-19 diz respeito ao que ocorre especialmente com o médico, de acordo com Neves, Bintercourt, e Bitencourt (2020), pois esse trabalha sob pressão de familiares, colegas e gestores hospitalares para decidir qual paciente será beneficiado com o uso da UTI, ademais o conceito de prioridade varia com base no julgamento individual, interpretação, responsabilidade social e transparência. O autores ainda salientam que os médicos que cuidam de pacientes graves, decidindo quando e como as primeiras medidas de suporte devem ser iniciadas, em tempo hábil, muitas vezes são jovens e despreparados (Neves et al., 2020).

Conforme Valente et al. (2021), em 2020, estudo realizado na Bélgica mostrou que a tomada de decisões em relação à admissão em UTI deve priorizar pessoas adoecidas que, para o médico, possuem expectativa de recuperação e boa qualidade de vida, ressalta que em relação à escassez de recursos, os profissionais de saúde devem aplicar o princípio da justiça distributiva na tomada de decisões - distribuição dos recursos àqueles com maior probabilidade de ter benefícios.

Para Nieto et al. (2020), diante de uma circunstância de oferta insuficiente para atender ao aumento da demanda, é necessário recorrer a uma lógica baseada no princípio da justiça distributiva, segundo a qual o resultado agregado em saúde para a sociedade deve ser maximizado, que significa ser necessário, apenas excepcionalmente, e quando houver carência comprovada, priorizar o benefício coletivo sobre a pessoa.

A tomada de decisões nessas circunstâncias é desafiadora, porquanto decisões firmes e claras precisam ser priorizadas - embora a maioria delas seja ajustada à medida que se tem conhecimento sobre o vírus e o progresso da pandemia. No entanto, tentar simplificar demais as ferramentas de decisão com tantas incógnitas não parece ser a solução correta.

No que concerne aos dilemas éticos no cuidado as pessoas com COVID-19, o enfermeiro pode vivenciá-los, entretanto, precisa prestar o cuidado de forma ética, respeitando os princípios e valores que regem a profissão, vez que ficam vulneráveis por vivenciarem situações que levam a ter dúvida no momento de fazer escolhas. Nesse sentido, Nieto et al. (2020) orientam que deve-se priorizar a alocação do recurso escasso de acordo com a probabilidade que uma determinada pessoa, visto que tem

de obter bons resultados de saúde ao se beneficiar do recurso em questão, em especial a pessoa em Suporte Avançado de Vida, mas essa priorização inevitavelmente implica que um ou mais outras pessoas não serão capazes de se beneficiar da alocação deste recurso.

Diante da necessidade de tomar decisões, deve-se prevenir dilemas éticos buscando respeitar a autonomia da pessoa adoecida ou do seu representante legal. O Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem (CEPE) prescreve no artigo 42, que é dever do enfermeiro respeitar o direito do exercício da autonomia da pessoa ou de seu representante legal na tomada de decisão, livre e esclarecida, sobre sua saúde, segurança, tratamento, conforto, bem-estar, realizando ações necessárias, de acordo com os princípios éticos e legais (Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem [CEPE], 2017).

Nesse contexto, nota-se que a responsabilidade dos enfermeiros em decidir as prioridades de acordo a subjetividade humana tendo os riscos de erros e acertos, deve ser respaldada pelo CEPE, vez que as situações vivenciadas necessitam de tomada de decisões que muitas vezes pode ocasionar angústia e sofrimento nesses profissionais.

Conforme Nieto et al. (2020), para a tomada de decisões, é importante que nenhum princípio ou critério devem ser usados isoladamente e sim em conjunto, devendo sempre ser ponderados de acordo com as melhores evidências, agindo com flexibilidade e adaptabilidade às novas evidências para garantir o cuidado e atenção possíveis.

Diante do exposto, percebe-se que a tomada de decisões no momento atual nunca foi tão necessária. Vale ressaltar que a demanda ultrapassa a oferta: há escassez de recursos, acúmulo de estresse emocional dos profissionais para atender com eficiência, qualidade, ética e humanização um quantitativo considerável de pessoas adoecidas pela COVID-19, dentre outras patologias (Valente et al., 2021).

Importante ressaltar que os dilemas éticos devem ser prevenidos na prática dos enfermeiros, por se encontrarem na linha de frente no cuidado à pessoa com COVID-19, de forma que a equidade e a integralidade sejam priorizadas. Neves e Bitencourt et al. (2020) corroboram que os valores éticos para o racionamento de recursos de saúde em uma epidemia devem convergir para propostas embasadas em valores fundamentais, como maximizar os benefícios produzidos por recursos escassos, tratar as pessoas de forma igualitária, promover e recomendar os valores instrumentais e dar prioridade para situações críticas.

Assim, na tomada de decisões diante de situação conflituosa que pode ocasionar dilemas éticos na prática dos enfermeiros, as decisões devem ser refletidas, buscar o diálogo com a equipe multiprofissional, paciente e família, respeitando os princípios éticos e legais.

Considerações Finais

Realizar este estudo possibilitou analisar sobre os dilemas éticos vivenciados na prática dos enfermeiros no cuidado a pessoa com COVID-19 e identificar como tomam decisões diante dos mesmos. Os enfermeiros encontram-se na linha de frente no cuidado de pessoas com COVID-19, então, não pretendemos esgotar aqui a pesquisa desta temática, visto que ao longo da pandemia outras situações éticas surgirão.

Buscamos alcançar os objetivos propostos no ensaio, percebemos que os dilemas éticos ocorrem na prática dos profissionais de saúde, em especial dos enfermeiros, mas entendemos que muitas são as possibilidades de contribuir com esforços para minimizá-los, mesmos que frente à escassez de recursos humanos e materiais, altas demandas de atendimento, leitos de UTI insuficientes, dificultam a tomada de decisões.

Quanto à tomada de decisões, os enfermeiros necessitam agir de forma eficaz sem diretamente confrontar com a equipe de saúde, devem ser cautelosos e prudentes, buscando reflexões, soluções éticas e cabíveis de acordo com a gravidade de cada situação.

Sugerimos que sejam elaborados protocolos de acordo com as necessidades das pessoas adoecidas com COVID-19, conforme as condições da cada Estado e região do país, a fim de garantir a sua aplicabilidade e que sejam ajustados segundo as necessidades.

Por fim, concluímos que os governantes são responsáveis em promover políticas públicas de qualidade, disponibilizando recursos necessários como leitos de UTI, insumos, recursos humanos e materiais, vacinas, além de equipamentos de proteção individual e exames para os profissionais de saúde que estão na linha de frente, evitando o risco de contaminação, para que possam atuar de forma ética e segura.

Referências

Barros, A. L. B. et al. (2016). Avaliação clínica e técnicas instrumentais para o exame físico. Em A. L. B. L Barros (Ed.). *Anamnese e exame físico* (2. ed. Cap. 2, p. 49 – 65). Artmed.

Boff, L. (1999) *Saber cuidar: Ética do humano: compaixão pela terra*. Vozes.

Carnut, L. (2017). Cuidado, integralidade e atenção primária: Articulação essencial para refletir sobre o setor saúde no Brasil. *Saúde debate*; 41(115), 1177-1186. <http://dx.doi.org/10.1590/0103-1104201711515>

Castaño Yepes, R.A., Arias, N. G., Borráz G. O., Nino, M.A., Támara, P. L., & Moreno, M. J. (2020). Recomendações da Academia Nacional de Medicina da Colômbia para enfrentar os conflitos éticos secundários à crise d COVID-19 na iniciação e manutenção de medidas de suporte avançado de vida. *Revista Colomb Cir.*; 35: 351-62. <https://doi.org/10.30944/20117582.725>.

Chamorro, M.E.R., & Gamero, A.R.M. (2021). COVID-19: Etica y derechos humanos en la practica clinica. *Revista Española de Anestesiología y Reanimacion*, doi: <https://doi.org/10.1016/j.redar.2021.03.002>.

Conselho Federal de Enfermagem. (06 de dezembro de 2017). Resolução COFEN Nº 564, 6 de novembro de 2017. Aprova o Novo Código de Ética dos Profissionais de Enfermagem. *Diário Oficial da União*, secção 1. http://www.cofen.gov.br/resolucao-cofen-no-5642017_59145.html

Conz, C. A. et al. (2021) Atuação de enfermeiros em hospital de campanha voltada a pacientes com Covid-19. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, 42(esp):e20200378. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/viewesso/em/2390/4064>.

Garcia, L. P. (2020). Gratidão ao Sistema Único de Saúde do Brasil. *Epidemiol. Serv. Saude*. V. 29, n 5. e2020333. orcid.org/0000-0003-1146-2641

Gutierrez, M. R. B. (2020). Atención a mujeres con VIH/sida. *Rev Cubana Med Gen Integr, Ciudad de La Habana*, v. 36, n. 1, e1073, p. 1-14.

Hayakawa, S., Komine-Aizawa, S. & Mor, G.G. (2020). COVID-19 pandemic and pregnancy. *J Obstet Gynaecol Res*. v. 46, n. 10, p. 1958-66. <https://doi.org/10.1111/jog.14384>

Jiménez, G. E. B. (2016). La ética y la moral: paradojasdel ser humano. *Revista CES Psicología*. 9 (1), 109-121. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=423545768008>

Khan, S. et al. Impact of COVID- 19 infection on pregnancy outcomes and the risk of maternal-to-neonatal intrapartum transmission of COVID-19 during natural birth. *Infect Control Hosp Epidemiol*. v. 41, n. 6, p. 748-50, 2020. <https://doi.org/10.1017/ice.2020.84>

Moore, K. M. & SUTHAR, M. S. (2021). Comprehensive analysis of COVID-19 during pregnancy. *Biochem Biophys Res Commun.* v. 538, p. 180-86. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.bbrc.2020.12.064>

Neves, N. M. B. C.; Bitencourt, F. B. C. S. N. & Bitencourt, A. G. V. (2020). Ethical dilemmas in COVID-19 times: How to decide who lives and who dies? REVIEW ARTICLE • *Rev. Assoc. Med. Bras.* 66 (Supl 2). <https://doi.org/10.1590/1806-9282.66.S2.106>

Nora, C. R. D., Deodato, S.; Vieira, M. M. S.; & Zoboli, E. L. C. P. (2016) . Elementos e estratégias para a tomada de decisão ética em enfermagem. *Texto Contexto Enfermagem*, 25 (2), 1-9.

Oliveira, M.A.N. & Santa Rosa, D.O. (2014). *Método de análise de problemas morais aplicado à prática da enfermagem*. UEFS Editora.

Organização Mundial da Saúde. (2022a). *Painel da OMS sobre o Coronavírus (COVID-19)*. <https://covid19.who.int/>

Organização Mundial da Saúde. (2022b). *Situação do Brasil*. <https://covid19.who.int/region/amro/country/br>

Organização Pan-Americana de Saúde. (2021a). *Histórico da pandemia de COVID-19*. <https://www.paho.org/pt/covid19/historico-da-pandemia-covid-19>

Organização Mundial da Saúde (2020b). *Framework for decision-making: implementation of mass vaccination campaigns in the context of COVID-19*. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332159/WHO-2019-nCoV-Framework_Mass_Vaccination-2020.1-eng.pdf

Organização Pan-Americana de Saúde. (2021b). Folha informativa sobre COVID-19. Recuperado 10 outubro, 2021, de <https://www.paho.org/pt/covid19>

Piva, A. (2021). Covid 19: registro de mortes no Brasil em maio é o menor dos últimos três meses. *Revista Oeste*. https://revistaoeste.com/brasil/covid-19-registro-de-mortes-no-brasil-em-maio-e-o-menor-em-tres-meses/?utm_source=pushnews&utm_medium=pushnotification-feed

Portaria n. 2.528. (19 de outubro de 2006). *Aprova a Política Nacional de Saúde da Pessoa Idosa*. Brasília, DF: Ministério da Saúde. http://bvsms.saude.gov.br/bvs/sau-delegis/gm/2006/prt2528_19_10_2006.html.

Queirós, P. J. P., Fonseca, E. P. A. M., Mariz, M. A. D., Chaves, M. C. R. F., & Cantarino, S. G. (2016). Significados atribuídos ao conceito de cuidar. *Revista de Enfermagem Referência*, 10, 85-94. <http://dx.doi.org/10.12707/RIV16022>

Rubio, R.D. C. (2020). Principio de proporcionalidade terapêutica en la decisión de Intubación orotraqueal y ventilación mecánica invasiva en paciente COVID-19 Cova. *Acta Colombiana de Cuidado Intensivo*, <https://doi.org/10.1016/j.acci.2020.12.003>.

Souza, T. P.; Avendano, C. G. , Gomes, E. Covid-19: o que dizem os códigos de ética profissional? (2021). *Rev. bioét.* (Impr.). 29 (2): 295-303, <https://doi.org/10.1590/1983-80422021292467>

Torres, T. S., Luz, P. M., Coelho, L. E., V. & G. , C., Falco, G. G., Sousa, L. P., Jalil, E., Bezerra, S. W., Cardoso, H. B., Struchiner, C. J., Veloso, V. G., & Struchiner, V. B. (2021). SARS-CoV-2 testando disparidades geográficas regiões de uma grande área metropolitana no Brasil: Resultados de uma pesquisa baseada na web entre indivíduos interessado sem ensaios clínicos para vacinas COVID. *Braz j infect dis*, 25 (4), 10. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S1413867021000696?token=-904B0EF9164FE1658AB12B7C01FBCDCCA10CEB3B934A1FF20B0C0B7280F5433BE0440B5EABBAE3FA1F4AA272F57CCABA&originRegion=us-east-1&originCreation=20211003233356>.

Sun, N., Wei, L., Shi, S., Jiao, D., Song, R., Ma, L., Wang, H., Whang, C., Wang, Z., You, Y., Liu, S., & Wang, H. (2020). A qualitative study on the psychological experience of caregivers of COVID-19 patients. *Am J Infect Control*, 48(6), 592-598. <https://www.ajicjournal.org/action/showPdf?pii=S0196-6553%2820%2930201-7>.

Valente, C.O., Silva, F. R., Mussi, F. C., Lacerda, M. R., Freitas, K. S., Santa Rosa, D. O. (2022). Tomada de decisões dos profissionais de saúde na COVID-19: revisão integrativa. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 75(Suppl 1), e20210067. <https://www.scielo.br/j/reben/a/spqsBLRNWjgBqPD9twSctJL/?lang=pt&format=pdf>.

CAPÍTULO 13

ENSAIO SOBRE ÉTICA E UNIVERSIDADE

ENSAIO SOBRE ÉTICA E UNIVERSIDADE

Giani Gaiguer (profgaiguer@gmail.com)
Universidade Federal do Paraná
<https://orcid.org/0000-0001-6406-3201>

1. Breve Histórico

A etimologia da palavra “ética” – bem como sua historicidade – aponta para elementos necessários em sua discussão; contudo, entre diversos entendimentos, podemos apreendê-la no sentido de “julgamento de apreciação enquanto se aplica à distinção do bem e do mal” (Lalande, 1956). O termo advém do grego *ethos* que, por sua vez, remete à *ethike* – palavra que é também originária do grego e que se traduz comumente por *caráter, costume ou modo de ser*. Historicamente associado à moral, o termo tende a se dissociar com os filósofos especulativos alemães, a partir de Kant. Mesmo assim, na linguagem ordinária (e, poderíamos dizer, no “imaginário” popular) Ética e Moral quase que se equivalem, e correspondem àquilo que H. Spencer definiu como o “estudo da conduta universal” (Lalande, 1956).

O marco histórico-filosófico de ética remonta à Antiguidade Clássica greco-romana e tem em Sócrates (470/399 a.C.) seu pioneirismo. A partir dele encontramos o interesse sobre ética também em Platão (428/427 a.C.) e Aristóteles (384/322 a.C.). O modo como cada um desses pensadores empreendeu esse assunto traz marcas singulares que repercutem concepções que foram projetadas atravessando os séculos e alcançando ainda hoje nosso estilo de vida moderno.

Desde os primórdios de nosso existir, enquanto criaturas humanas nos estabelecemos em relações com sistemas de regras e valores, em sua maioria advindos antes de nossa própria existência como indivíduos. Esses sistemas nos mostram a conjuntura de um tecido social que apresenta regras e valores em sua trama basilar, oferecendo elementos a partir dos quais nos permite o pensar sobre a *ética* e a *moral*. Comumente, nas nossas relações cotidianas não nos damos ao trabalho de refletirmos sobre as origens e finalidades dos costumes dos quais nos servimos; nossa tendência é incorporá-los e a repercuti-los de maneira naturalizada.

O exame pormenorizado sobre as terminologias *moral* e *ética* e suas origens permanece como objeto de interesse acadêmico e podemos encontrar elucidações sobre esse assunto a partir de diversos autores no desdobrar dessa linha histórica desde Sócrates.

A respeito do entendimento dos *costumes* como elementos básicos que caracterizam a conjuntura *moral* e *ética*, Chauí (2000b) nos esclarece que:

Os costumes, porque são anteriores ao nosso nascimento e formam o tecido da sociedade em que vivemos, são considerados inquestionáveis e quase sagrados (as religiões tendem a mostrá-los como tendo sido ordenados pelos deuses, na origem dos tempos). Ora, a palavra *costume* se diz, em grego, *ethos* – donde, *ética* – e, em latim, *mores* – donde, *moral*. Em outras palavras, *ética* e *moral* referem-se ao conjunto de costumes tradicionais de uma sociedade

e que, como tais, são considerados valores e obrigações para a conduta de seus membros. Sócrates indagava o que eram, de onde vinham, o que valiam tais costumes.

No entanto, a língua grega possui uma outra palavra que, infelizmente, precisa ser escrita, em português, com as mesmas letras que a palavra que significa costume: *ethos*. Em grego, existem duas vogais para pronunciar e grafar nossa vogal *e*: uma vogal breve, chamada *epsilon*, e uma vogal longa, chamada *eta*. *Ethos*, escrita com a vogal longa (*ethos* com *eta*), significa *costume*; porém, escrita com a vogal breve (*ethos* com *epsilon*), significa *caráter, índole natural, temperamento*, conjunto das disposições físicas e psíquicas de uma pessoa. Nesse segundo sentido, *ethos* se refere às características pessoais de cada um que determinam quais virtudes e quais vícios cada um é capaz de praticar. Refere-se, portanto, ao senso moral e à consciência ética individuais (Chauí, 2000b, p. 437).

Grosso modo, podemos conceber que a *ética* – seja ela considerada do ponto de vista dos valores individuais (caráter) ou coletivos (costumes) – constitui-se assunto em voga sempre atual, tendo desdobramentos em vários contextos sócio-políticos e, por sua vez, auxiliando em avanços para a sociedade. Para exemplificar, podemos referir acordos entre povos e nações a respeito de condutas sobre direitos e garantias que versam sobre a preservação da vida de indivíduos ou de coletividades, como é o caso da *Declaração Universal de Direitos Humanos e Bioética* publicada originalmente pela UNESCO em 2005⁵³.

Destacamos que apesar de, comumente, em diversos contextos apreciarmos o alinhamento de reflexões sobre *moral* e *ética*, o existir *moral* não condiciona diretamente o existir *ético*, de maneira que podem se apresentar em conjuntos elementares autônomos, mesmo sendo-nos de maior interesse que coexistam numa interdependência entre si. Como nos esclarece Chauí (2000b):

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

Historicamente, conforme referido por Chauí (2000b), Platão e Aristóteles contam que Sócrates se dirigia aos atenienses em praças e ruas para lhes indagar qual o sentido dos valores e costumes herdados de geração a geração e “quais as disposições de caráter (*ethos* com *epsilon*: características pessoais, sentimentos, atitudes, condutas individuais) que levavam alguém a respeitar ou a transgredir os valores da cidade, e por quê” (Chauí, 2000b, p. 438). Podemos tomar as indagações socráticas como *provocações* pelas quais se funda e sobressai o interesse filosófico e científico sobre o pensar ético e moral. Essas provocações mostram-se atuais ainda nos dias hoje, uma vez que pouco nos damos a refletir sobre nossos costumes no cotidiano comum de nossas relações.

⁵³ UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146180_por

O desenrolar dessa linha evolutiva apresenta característica de um constructo sócio-histórico adquirido em meio ao convívio social, não se caracterizando, contudo, como uma natureza inata (Vazquez, 2003).

Desde os filósofos no período greco-romano até o século XVIII, em que novos entendimentos se projetam a partir do imperativo categórico de Immanuel Kant (1724 -1804)⁵⁴ – além de tantos outros que se seguiram a ele e que nos são conhecidos –, constituem-se diferentes matizes na compreensão e debate sobre a ética.

Nessa esteira, podemos destacar que os entendimentos que versam sobre *ética*, atravessando diversos períodos históricos se diversificam e contribuem para importantes avanços tanto para indivíduos quanto para sociedades, desde o período greco-romano, passando pelo Cristianismo e alcançando pensadores mais próximos a nós, como Rousseau, Kant, Bergson, Espinosa e Nietzsche.

Segundo Chauí (2000b, p. 438), o campo da ética ou filosofia moral inaugurado pelas questões socráticas define-se e tem como ponto de partida a “**consciência do agente moral**”, ou seja, para Sócrates somente aquele que age tendo alcançado uma compreensão consciente sobre o próprio agir – consciência sobre as causas e finalidades do agir – é que pode ser considerado um “**sujeito ético moral**”. Aristóteles avança esse entendimento referenciando e distinguindo, de acordo com Chauí (2000b), o *saber teórico* e *saber prático*. O primeiro refere-se a tudo o que existe de forma independente da interferência ou da consciência humana, por exemplo “o conhecimento teórico da natureza”. O *saber prático*, por sua vez, encontra-se numa relação de interdependência com as ações humanas e distingue-se em prática como *práxis* e como *técnica*. Para Aristóteles a *práxis* representa a ética. Com Aristóteles, temos ainda outros acréscimos elucidativos sobre as ações éticas às quais, além dos atributos de *virtude*, *bem* e *obrigação*, ele também relaciona a *deliberação* e a *decisão ou escolha* (Chauí, 2000b, p. 438-39).

Aristóteles acrescenta à consciência moral, trazida por Sócrates, a **vontade guiada pela razão** como o outro elemento fundamental da vida ética. A importância dada por Aristóteles à vontade racional, à deliberação e à escolha o levou a considerar uma virtude como condição de todas as outras e presentes em todas elas: a **prudência** ou **sabedoria prática**. Se examinarmos o pensamento filosófico dos antigos, veremos que nele a ética afirma três grandes princípios da vida moral:

1. por natureza, os seres humanos aspiram ao bem e à felicidade, que só podem ser alcançados pela conduta virtuosa;
2. a virtude é uma força interior do caráter, que consiste na consciência do bem e na conduta definida pela vontade guiada pela razão, pois cabe a esta última o controle sobre instintos e impulsos irracionais descontrolados que existem na natureza de todo ser humano;
3. a conduta ética é aquela na qual o agente sabe o que está e o que não está em seu poder realizar, referindo-se, portanto, ao que é possível e desejável para um ser humano. Saber o que está em nosso poder significa,

⁵⁴ “O imperativo categórico exprime-se numa fórmula geral: Age em conformidade apenas com a máxima que possas querer que se torne uma lei universal. Em outras palavras, o ato moral é aquele que se realiza como acordo entre a vontade e as leis universais que ela dá a si mesma.” (Chauí, 2000b, p. 444)

principalmente, não se deixar arrastar pelas circunstâncias, nem pelos instintos, nem por uma vontade alheia, mas afirmar nossa independência e nossa capacidade de autodeterminação.

O sujeito ético ou moral não se submete aos acasos da sorte, à vontade e aos desejos de um outro, à tirania das paixões, mas obedece apenas à sua consciência – que conhece o bem e as virtudes – e à sua vontade racional – que conhece os meios adequados para chegar aos fins morais. A busca do bem e da felicidade são a essência da vida ética.

Os filósofos antigos (gregos e romanos) consideravam a vida ética transcorrendo como um embate contínuo entre nossos apetites e desejos – as paixões – e nossa razão. Por natureza, somos passionais e a tarefa primeira da ética é a educação de nosso caráter ou de nossa natureza, para seguirmos a orientação da razão. A vontade possuía um lugar fundamental nessa educação, pois era ela que deveria ser fortalecida para permitir que a razão controlasse e dominasse as paixões (Chauí, 2000b, p. 439).

Com a argumentação de Chauí (2000b) alcançamos uma noção mais clara dos primórdios do desenvolvimento do pensamento dos filósofos sobre ética. É, portanto, com Sócrates que vemos ser lançada a linha que propulsiona o desenvolvimento do pensamento sobre ética o qual perpassa os vários períodos históricos mantendo-se vivo e encontrando a cada tempo o interesse de diversos pensadores, cada um tendo deixado suas marcas pelas significativas contribuições no desenvolvimento do tema.

Cabe ressaltar, resguardando-se as devidas proporções e particularidades, que devemos aos pensadores que se debruçaram sobre o entendimento ético o avanço no processo histórico-evolutivo o qual contribui relevantemente para o progresso das relações humanas com seu universo circundante independentemente da época; cada pensador deixa um importante legado para nosso estilo de vida moderno.

Ao se apresentar essa breve introdução em linhas gerais, supomos ter contextualizado o leitor sobre o percurso histórico-evolutivo da ética, o que nos permite, portanto, passarmos às próximas considerações.

2. Civilidade e Contradição

A partir da perspectiva que delineamos anteriormente desde os filósofos do período greco-romano, podemos considerar que entre os grandes desafios da existência do humano encontra-se o aceder para a constituição de uma consciência mais clara sobre suas próprias ações, concomitante ao entendimento acerca das finalidades dessas ações e suas possíveis consequências.

Dos enlaces psíquicos e intersubjetivos, que marcam a natureza do existir humano, emerge todo o sistema cultural da vida em suas complexas redes de significados antropológicos, filosóficos, políticos e sociais com que, historicamente, edificam-se as sociedades e os agrupamentos humanos desde tempos mais remotos. Mas orientar-se para a ética em meio a um turbilhão dialético que emerge dos mais íntimos recônditos da natureza humana constitui tarefa um tanto árdua, porém imprescindível para o alcance de uma harmonia e equilíbrio no convívio entre humanos e com as diversas formas de vida do planeta.

Mas essa mesma atualidade traz contígua às luzes de seu progresso uma persistente dialética, que em matiz mais sombrio retrata uma violenta ânsia de domínio marcadamente perpetuado no exercício do poder que, historicamente, impondo-se pela força, apartou ou dizimou culturas e muitas vidas, sendo isso ainda uma realidade nos dias de hoje. Se nos compararmos com nossos antepassados, é possível que sejamos tomados por uma espécie de decepção ou uma forte frustração e insegurança com nós mesmos enquanto criaturas. Isso mostra uma natureza humana de forte inclinação narcisista, com prevalência de ações por impulsos psíquicos e de natureza primordialmente anímica, que mantém o humano distanciado de um grau de consciência mais elaborado.

Em tempos de grandes avanços, dados pelo desenvolvimento no pensamento sobre *ética* nos diversos campos das ciências e da filosofia – política, justiça, religião, direitos humanos, etc. –, torna-se oportuno destacar que pelo trabalho de cientistas em vários países consegue-se criar vacinas e frear significativamente uma pandemia viral de alto impacto para a sobrevivência. Contíguo a isso também se vê um largo atraso no cotidiano por conflitos morais e éticos, individuais ou sociopolíticos, retratados na prevalência do descaso com povos e pessoas, nos interesses e disputas de domínio econômico, nas intervenções militares, nas negligências de toda ordem ou mesmo na intenção, declarada ou velada, de se violentar vidas ou levá-las ao extermínio. Isso mostra um quadro social, político e ético significativamente desequilibrado, sendo especialmente grave quando essa situação decorre de pessoas que ocupam o poder e das quais haveria de se esperar deliberações fundamentadas pela ética da justiça e direitos humanos para a preservação da dignidade do existir. Vive-se, portanto, o efeito tóxico difuso de um narcisismo que leva a profundas lacunas, ferindo a ética de sobrevivência, não só humana, mas de tantas outras sobrevivências na imensa diversidade de vida planetária.

A consciência deficitária coexiste em nossos cotidianos de vida. Deixando-se arrastar pelas paixões, muitas pessoas em nossa cultura ocidental rendem-se a experiências na ordem de seduções sensoriais e fisiologistas: estabelecem relações irrefletidas com objetos-*fetiches*, vivendo-se o engodo persistente de uma busca de felicidade plena pelo consumo desses objetos que categoricamente, podemos compreendê-los como sendo de natureza frívola, efêmera e vazia de significados; sobretudo por mostrarem-se afastados do que corresponde à esfera de satisfação das necessidades de sobrevivência e autorrealização pertinentes a uma manutenção equilibrada de vida – carros luxuosos ou quaisquer outros objetos de luxo, tecnologias, drogas lícitas ou ilícitas, acúmulo de riquezas, o sensualismo dos corpos, etc. Com isso, frequentemente, distancia-se cada vez mais do objetivo que se pretende alcançar, a saber: a felicidade.

A respeito da busca de satisfação pelo *fetich* dos objetos concretos, podemos considerar que o engodo dessa experiência se dá no fato de se tentar satisfazer o que é de natureza espiritual (exemplo: amor, amizade, bem querer, etc) com o que é de natureza material (exemplo: experiências fisiológicas e sensoriais), constituindo-se assim o que podemos entender como *fetiches*. Por exemplo, tenta-se compensar o insucesso de um rela-

cionamento afetivo, profissional, familiar ou outro por meio do uso de drogas ou quaisquer outros objetos concretos como se eles fossem capazes de proporcionar ao espírito a felicidade desejada. A respeito desses maus costumes de consumismo amplamente vistos em nossa cultura ocidental, podemos lembrar especificamente Debord (1967/1997) em *A sociedade do espetáculo*, o qual refere:

O princípio do fetichismo da mercadoria, a dominação da sociedade por “coisas supra-sensíveis embora sensíveis”, se realiza completamente no espetáculo, no qual o mundo sensível é substituído por uma relação de imagens que existe acima dele, e que ao mesmo tempo se fez reconhecer como o sensível por excelência.

O mundo presente e ausente que o espetáculo *faz ver* é o mundo da mercadoria dominando tudo o que é vivido. E o mundo da mercadoria é assim mostrado como *ele é*, pois seu movimento é idêntico ao afastamento dos homens entre si e em relação a tudo que produzem (Debord, 1967/1997, p. 28)⁵⁵.

Ao configurar-se como mercadoria no toque de sensualismo do objeto-*fetiche*, o humano se desumaniza e apresenta uma espécie de abstinência do pensar que o impede de constituir uma consciência sobre suas próprias ações. Consequentemente, o império das paixões é favorecido e passa a repercutir impactos sobre a ética de vida, tanto para indivíduos quanto para grupos ou para a sociedade como um todo. Essa lógica *fetichista* vem a calhar com uma realidade de consumo em que se vale ou criam-se dificuldades para se mercantilizar supostas *soluções*⁵⁶ nas quais o princípio ativo corrói possibilidades do *pensar* na deliberação ética – há um enaltecimento da matéria articulado a um rebaixamento do espírito.

Assim também as redes sociais – que concentram nos dias de hoje um dos grandes mercados para o consumo de *fetiches* – exibem o portfólio multifacetário de vidas “plenamente felizes” por onde as mentes, já tão pouco acostumadas ao edificante exercício de suas faculdades do pensar, deixam-se capturar no engodo *fetichista* das imagens exibidas com proposta de uma satisfação de felicidade que jamais será alcançada, sobretudo pelo fato de que o que corresponde à natureza do espírito – sentimentos, emoções, ideias, valores, afetos variados – não pode ser alcançado pela natureza grosseira e efêmera do objeto, nem por sua performance *fetichista*.

Há um afastamento de si por aquele que se rende ao espetáculo, deflagrando-se também nas dimensões de vazios de alma as desordens psíquicas, morais e éticas tão comuns e frequentes no nosso cotidiano partilhado de vidas. Seja no âmbito das individualidades ou das coletividades ou ainda no âmbito das relações homem-planeta, o consumo *fetichista* contradiz a ética da vida.

⁵⁵ A primeira data corresponde ao ano de publicação pelo autor e a segunda data ao ano da edição consultada no presente trabalho.

⁵⁶ Aqui queremos lembrar a banalização do uso de drogas médicas de interesse mercantilista do lobby das indústrias farmacêuticas. Para saber mais, indicamos o livro de Marcia Angell, *A verdade sobre os laboratórios farmacêuticos*. Rio de Janeiro. Ed. Record, 2 ed, 2007.

O estabelecimento de relações intersubjetivas equilibradas e harmônicas tocam diretamente um desenvolvimento ético e são imprescindíveis para a apreensão de sentidos e significados correlacionados ao *bem viver* com os quais o humano pode se conduzir mais seguramente na construção progressiva do seu cotidiano de vida, de suas ciências, filosofias, artes, crenças e sistemas de valores morais e éticos.

Na desarmonia desse sistema, o humano nega-se ao progresso de suas próprias humanidades; ele desumaniza-se no impulso de suas paixões mantendo-se desconexo de sua consciência e sofrendo com isso um efeito rebote que repercute na degradação de si mesmo, configurada na abstinência do pensar. Com isso, queremos destacar que se uma natureza exterior e estranha ao conhecimento humano pode se manifestar e gerar efeitos de significativo impacto para o equilíbrio da vida, como os de uma pandemia viral ou de uma guerra; em contraponto certo é que também há efeitos altamente nocivos advindos, sobretudo, das paixões e para essas não há vacinas ou qualquer outra fórmula externa que possa neutralizá-las. Neste caso, o pensamento como ação ativa é o caminho mais seguro para que o humano saia da prevalência das paixões e alce um progresso na esfera da consciência.

Nessa perspectiva, é imprescindível que as relações intersubjetivas – referentes aos universos intrínseco e extrínseco do humano – sejam pensadas persistentemente de forma ampla e aprofundada e que sejam consideradas num âmbito de relações pertinentes para alcance de um desenvolvimento ético no sentido do que aqui estamos tratando.

As formas de vida em sociedade, nas quais estamos vertiginosamente imersos, mostram que ou a humanidade perdeu-se de seu projeto original de civilidade ou passou a negligenciá-lo gravemente, incorrendo, portanto, em significativa falha ética, que como sabemos está relacionada à satisfação de impulsos passionais em detrimento do exercício de um pensar mais consciente.

Há que se considerar também nesse *tour* que fazemos aqui sobre as vivências éticas humanas, aspectos sobre o desenvolvimento da vida psíquica. Para isso, queremos lembrar dos estudos de Dilthey (2008) que, a esse respeito, melhor nos esclarece sobre o que já mencionamos anteriormente em relação à satisfação de impulsos⁵⁷. Suas considerações sobre o desenvolvimento psíquico, refere essa inclinação do humano:

Da teoria da conexão estrutural da vida psíquica depreende-se que as condições exteriores em que se encontra um indivíduo, sejam elas inibidoras ou propícias, desencadeiam, todas as vezes, o afã de suscitar ou de con-

⁵⁷ A respeito dessa discussão sobre os impulsos, queremos lembrar dois momentos específicos da obra de Sigmund Freud - a saber em 1915, publicado com o título *Os instintos e suas vicissitudes*; e em 1920, a publicação intitulada *Além do princípio do prazer* - em que ele dá relevo à existência de pulsões de natureza psicogênica como elementos fundamentais da constituição da vida psíquica. Essas pulsões, segundo a obra freudiana, desdobram-se em pulsões de vida e de morte, apresentando-se com forte inclinação para encontrar vias de satisfação; são de natureza primordial na constituição psíquica e conflitam persistentemente com aspectos morais, gerando sofrimentos em graus variados para o indivíduo.

servar um estado de satisfação dos impulsos e de bem-estar. Ora, como todo o desenvolvimento mais fino das percepções, toda a formação mais adequada de representações ou conceitos, todo o incremento na riqueza de reacções sentimentais, toda a adaptação maior dos movimentos aos impulsos, toda a habituação de direcções voluntárias favoráveis e de enlaçamentos convenientes entre meios e fins operam no sentido de facilitar a satisfação dos impulsos, a suscitação de sentimentos agradáveis e a evitação do desagradável, a conexão estrutural em que radicam estas relações causais tem outra consequência importante: consiste ela em favorecer e fomentar tais diferenciações mais finas e enlaces superiores no indivíduo, e estes, por seu turno, possibilitam, em seguida, uma satisfação de impulsos, uma mais rica plenitude vital e de maior bem-estar (Dilthey, 1894/2008, p. 101)⁵⁸.

Com essa citação damos um melhor relevo ao fato de que o agir do humano, de característica mais anímica, fundamenta o alcance mais profundo de sua raiz psíquica na natureza primordial dos impulsos passionais. Por conseguinte, havemos de nos perguntar em que grau de desenvolvimento cada um de nós corresponde em referência a esse processo: encontramos-nos mais próximos da primordialidade da satisfação de impulsos anímicos ou temos avançado para além deles, alcançando a condição de um agir de natureza mais consciente? E se olharmos a sociedade como um todo, de quais limites nos aproximamos ou nos afastamos? Consideramos que se nossas ações se elevam para um nível mais consciente, delas resultarão relações mais harmoniosas e, portanto, menos destrutivas.

Entra no *hall* do agir por impulso, por exemplo, o consumo irrefreável que considerado na realidade imediata mais palpável configura-se num agente que polui continentes, oceanos e espaço celeste. Numa outra perspectiva, testemunhamos entre muitos exemplos: a injustiça retratada sobretudo na precarização de políticas distributivas ou na concentração de poder econômico nas mãos de alguns, contrastando com a miséria de muitos; as aglomerações urbanas com péssimas condições de moradia. Esses fatores e tantos outros que se seguem a eles retratam a conduta humana configurada nos impulsos que em sua natureza destrutiva exhibe a prevalência do individualismo excludente pelo qual se oprime, domina, impõe ou extermina.

É no velho jargão popular “*Futebol, política e religião não se discute*” que se vê livremente circular pelo imaginário social a falta do exercício do pensar crítico sobre regras e valores como base na conjuntura dos costumes que naturalmente povoam o cotidiano de nossas relações. E haveríamos de nos perguntar: ao nos esquivarmos irrefletidamente de discutir política, religião, ciência, artes, história, cultura, filosofia, ética, etc, a que natureza de ação exatamente estamos servindo? A que interesses nos rendemos e com quais propósitos? E quando se vê ações de natureza passional se disseminarem com certa facilidade nos interstícios da sociedade ou do ambiente universitário – locais esses de onde invariavelmente se tem a expectativa do pensar – o que esperar?

⁵⁸ A primeira data corresponde ao ano de publicação pelo autor e a segunda data ao ano da edição consultada no presente trabalho.

Sem lançar mão do exercício do pensar como forma ativa de ação não será possível alcançar transformações que possam sobrepor crises éticas e morais que se encontram frequentemente disseminadas em diversos contextos da vida cotidiana, representando em seu fim último verdadeiras ameaças ao curso de um projeto civilizatório. Com isso, valendo-se do contexto de vida atual, pensar o planeta nesse momento de pandemia (na iminência ou existência de guerras) é oportuno e bem-vindo. Cada criatura humana, em si, constitui-se num universo de complexidades no sentido da integralização da vida com o grande e pequeno cosmos. E, por isso, não é razoável querer dissociar a Terra como planeta, da natureza intrínseca da criatura humana. Nenhuma questão ambiental de preservação do planeta e da própria raça humana poderá alcançar êxito enquanto forem desconsiderados os elementos intrínsecos constituintes da natureza humana – ou dito de outra forma: enquanto não se compreender que é a partir do pensar e da forma como se pensa que tudo se define. Planeta e subjetividade encontram-se estreitamente entrelaçados; apesar de se constituírem numa relação de interdependência, havemos de reconhecer que entre ambos a dependência maior é do humano, de maneira que sua sobrevivência depende prevalentemente da existência e preservação do planeta.

Seja por questões de segurança, seja pelo desconforto das densidades demográficas urbanas ou quaisquer outras causas, torna-se indispensável harmonizar as condições subjetivas da natureza humana com seu habitat. O entendimento sobre descrições éticas e morais de preservação ou não de vidas está também aí contido, nesse cotidiano das relações, na expectativa de que ações mais conscientes sobreponham-se à natureza anímica dos impulsos. Muito além de debates sócio-políticos sobre as imprescindíveis políticas distributivas, respeitar e compor espaços físicos que possam proporcionar uma vida com mais conforto e bem estar – sem que com isso se degrade o ecossistema planetário – é contíguo a proporcionar condições psicoemocionais mais leves, favoráveis ao desenvolvimento humano, de maneira a se alcançar abertura para convívios sociais mais saudáveis, movimentando-se na contramão de ações por impulso.

Num tempo em que, por avanços tecnológicos e científicos, tem-se a chance de se alçar patamares de civilidade jamais vistos, vislumbra-se, paradoxalmente, que pouco se tem avançado no sentido de um projeto civilizatório de humanidades referente a identidades morais e éticas, pois prossegue-se à frente com passos largos deixando prevalecer os impulsos internos de (auto)destrutividade que autentica as animosidades – as quais quer-se muitas vezes negar ao se deparar com o caos; a culpa é sempre do “outro”, seja governo, grupo econômico, pessoa, Deus, vírus, ou...

Definitivamente, a vida em sociedade ainda se encontra profundamente marcada pela natureza anímica passional do humano em contraste com o significativo conhecimento veiculado pelas luzes de cânones das ciências, filosofia, artes, religião, psicanálise, etc. Há muito que se percorrer para o alcance de uma vida melhor equacionada e para a harmonia do convívio entre indivíduos e sociedade. Comumente vemos conflitar a satisfação de impulsos primordiais com fatores que interessam ao progresso da sociedade enquanto coletivo humano. Vê-se refletir, frequentemente, um maior

grau de autossatisfação narcísica em que predomina um egocentrismo de natureza tóxica.

Num documentário sobre os aborígenes australianos⁵⁹, observa-se que o grupo, com propósito de se alimentar, sai para colher os ovos recém-postos pelas tartarugas marinhas. Um dos nativos escava cuidadosamente a areia com as mãos, retira uma porção de ovos e, deixando outra intocada, empurra novamente a areia sobre ela cobrindo a todos intencionalmente deixados no ninho; ao mesmo tempo e de forma muito natural, explica ser necessário não se retirar todos os ovos para que outras tartarugas nasçam e coloquem outros ovos, garantindo-lhes que o alimento não lhes falte também no futuro. É um exemplo simples e que, contudo, retrata a grandeza ética salvaguardada na consciência humana de preservação, que muitas vezes se vê em falta no cotidiano das culturas mais urbanizadas. E nesse caso, vale mais uma vez o exercício de reflexionar sobre, afinal, quem verdadeiramente corresponde a uma expectativa de ser civilizado nessa história ao comparar-se o humano de nossas cidades e o humano da tribo de aborígenes.

3. Ética e Ciência

É preciso que o humano se reinvente como vivente. Isso pode ser compreendido por meio de uma educação estreitamente articulada com a ética e que desperte o humano desde muito cedo para o hábito do exercício do *pensar* na expectativa de que se favoreça o aprimoramento de nossas condutas ou sistemas de normas, princípios e valores. Entra aí a possibilidade de melhor povoar o campo do ensino com a ética dando-se mais frequentemente para esse cenário a possibilidade de abertura para interlocuções sobre a diversidade ética.

Vislumbra-se a necessidade de que esses debates se tornem mais usuais, tendo-se sob ponto de vista o alcance de uma consciência mais clara a respeito de impasses éticos que o tempo todo nos cercam, porém, não raro, se nos apresentam como verdadeiros pontos cegos ocultando realidades de significativo relevo. Destaca-se aqui como ponto cego todo fenômeno intersubjetivo que se dá com *status* de caráter naturalizante. É imprescindível nos mantermos atentos e vigilantes com essa peculiaridade humana e trabalharmos para que ela vá se dissolvendo. Chauí (2002a) apresenta argumentos claros sobre o existir humano e elementos que historicamente se expressam no âmbito da intersubjetividade, como, por exemplo, a *violência*. Dentre os apontamentos que ela faz, destaca-se:

Considerando que a humanidade dos humanos reside no fato de serem racionais, dotados de vontade livre, de capacidade para a comunicação e para a vida em sociedade, de capacidade para interagir com a Natureza e com o tempo, nossa cultura e sociedade nos definem como sujeitos do conhecimento e da ação, localizando a violência em tudo aquilo que reduz um sujeito à condição de objeto. Do ponto de vista ético, somos pessoas e não podemos ser tratados como coisas. Os valores éticos se oferecem, portanto,

⁵⁹ Documentário completo *Australia. Los Hombres del Quinto Mundo*. YOUTUBE. <https://www.youtube.com/watch?v=jyd9GWDF6UI&t=6s>

como expressão e garantia de nossa condição de sujeitos, proibindo moralmente o que nos transforme em coisa usada e manipulada por outros. A ética é normativa exatamente por isso, suas normas visando impor limites e controles ao risco permanente da violência (Chauí, 2000a, p. 433).

Temos aí, portanto, como ponto alto, o fato de o humano constituir-se um agente capaz de conhecer e atuar, ou seja, sua capacidade de discernimento está implícita podendo funcionar como o farol que ilumina a passagem de uma livre escolha entre aquilo que se prevê como construtivo ou destrutivo na sociedade. A relação entre pares precisa ser vista e projetada de maneira a compor-se em cuidadosa oposição à *coisificação* e assim melhor garantir que ideais da ética se cumpram, sobretudo os que se encontram intrinsecamente atrelados à justiça. Talvez aí também possamos nos ajustar ao imperativo categórico kantiano de maneira a nos entregarmos a um agir incondicional e despropositado, motivado pelo fundamento ético de se alcançar o bem abstendo-se da intenção de ganhos secundários que poderiam ser alcançados no empreendimento da ação.

Seguindo nessa esteira, nos direcionamos para o papel das universidades em relação a compromissos éticos que deveriam ser melhor esclarecidos e cumpridos, não somente por seus pares pertencentes a esse universo universitário, mas sobretudo que a instituição em si funcionasse como uma forma de elo entre os que são de dentro e os que estão fora, proporcionando interlocuções acessíveis em termos de linguagem para uma participação mais popular e coletiva sobre a compreensão da ética. Ocorre, porém, que apesar da relevância que reconhecemos em se dialogar sobre o campo da ética, seus conceitos fundamentais e seus possíveis desdobramentos para a vida em sociedade – indivíduos e grupos – ainda assim, não raro, vemos esse assunto sendo relegado a segundo plano, se não mesmo sendo relegado à franca exclusão de muitos cenários dentro das próprias universidades.

No meio acadêmico sempre há os que se dedicam a trabalhar persistentemente, objetivando chamar a atenção da comunidade universitária para a relevância em se agir sobre os *pontos cegos* que comumente atrapalham a disseminação mais fluídica da compreensão sobre regras ou dilemas éticos; e sempre há necessidade de maiores protagonismos frente à complexidade dos desafios do que se nos apresenta diante dos nossos olhos, seja em relação a indivíduos ou a seus agrupamentos no âmbito da política, ciência e de toda diversidade em que se constituem as coletividades.

O trabalho apresentado por Ordoñez (2002) no *I Congreso Iberoamericano de Ética y Filosofía Política en la Universidad de Alcalá de Henares*, realizado na Espanha, põe em relevo por meio de sua construção argumentativa a realidade de uma sociedade permeada por descasos que, consequentemente, incorrem em profundas feridas éticas a partir de uma desarticulação de correspondentes individuais e coletivos no cotidiano da vida em sociedade. Dentre os argumentos do autor destacamos a seguir:

Já, na prática, o bem comum e sua busca se materializam por meio de várias formas de manifestação do social. A questão da distribuição de riqueza é importante; a questão de padrões de vida adequados para todos também

é; o aspecto da justiça e sua administração com equidade é outro conceito transcendente. No entanto, os indivíduos e as sociedades naturalmente possuem diferentes níveis práticos de reivindicações éticas e morais. Não pode ser de outra forma. A coerência entre o ideal e o objetivo não pode ser absoluta. Às vezes, níveis mais ou menos adequados são atingidos e, em outras, a distância é evidente. O problema grave é que nos contentamos com a separação profunda entre vida social e ética. Parece-nos que está dentro da normalidade. A ética é boa para a Academia e para a doutrina; Mas "vida real" é outra coisa e tem suas próprias variáveis que determinam de forma decisiva. (Ordoñez, 2002, p. 25. Tradução nossa)⁶⁰.

A partir desse recorte argumentativo queremos destacar que prevalece em nosso cotidiano o pouco avanço sobre impasses referentes a questões éticas, mesmo sendo as problemáticas sobre esse assunto objeto de interesse da comunidade científica e filosófica, a qual veicula os assuntos relativos à ética por meio do debate entre pares representados na figura de estudiosos de diversas nações que operam o conhecimento nos campos científico e filosófico.

Pelas palavras de Ordoñez (2002) destaca-se o distanciamento existente entre a ética e a vida do cotidiano em sociedade, dando-se relevo ao fato de que elas simplesmente subsistem, como que num paralelo onde as linhas não se tocam. Podem até, ocasionalmente, habitar o mesmo espaço, porém fatalmente não dialogam entre si. Certamente isso reflete efeitos profundos no seio da sociedade e da própria universidade, pois vidas paralelas também representam cisão e, comumente, aquilo que é cindido tende a colapsar. A quem cabe essa responsabilidade? Será isso o resultado de um notável *gap* na projeção da Ética em seus desdobramentos histórico-evolutivo?

Nessa esteira tem-se ainda outro apontamento de Ordoñez (2002) em que ele chama atenção para o fato de que nem sempre, ou talvez quase nunca, a Ética entra no *hall* de interesses, como, por exemplo, os da política econômica que vem pautada numa lógica mercantilista⁶¹ onde, via de regra, o produto ocupa o primeiro lugar na hierarquia dos interesses estabelecidos por critérios valorativos econômicos, mostrando, portanto, que prescinde de concordar com interesses próprios e fundamentais da ética, a qual se baliza pela busca do bem ou do que é bom tendo em vista as coletividades, mais além do indivíduo em si.

⁶⁰ Ya, en la práctica, el bien común y su búsqueda se materializan a través de diversas formas de manifestación de lo social. El tema de la distribución de la riqueza es importante; el tema de los niveles de vida adecuados para todos, también, lo es; el aspecto de la justicia y de su administración con equidad es otro concepto transcendente. Sin embargo, los individuos y las sociedades, naturalmente, mantienen niveles prácticos diferentes de las afirmaciones éticas y Ordoñez. Es que no puede ser de otra manera. La coherencia entre lo ideal y lo objetivo no puede darse de forma absoluta. En ocasiones, se llega a niveles más o menos adecuados y, en otras, el alejamiento es evidente. El problema grave está en que nos conformamos con la separación profunda de la vida social y de lo ético. Nos parece que se encuentra dentro de lo normal. La Ética está bien para la Academia y la doctrina; pero, la "vida real" es otra cosa y tiene sus propias variables que condicionan con fuerza decisiva.

⁶¹ Como referimos anteriormente, podemos citar o lobby da indústria farmacêutica e também da indústria armamentista que se mostram em absoluto desacordo com ideais da ética em seus referentes do bem ou do que é bom.

Refletamos sobre todas as evidências que, cotidianamente, encontramos na sociedade atual, nas diferentes manifestações sociais relacionadas com questões científicas, técnicas, econômicas e políticas. Hoje nos encontramos como, talvez, sempre estivemos, diante de um fenômeno de luta pelo poder, do exercício da violência para conseguir a imposição de alguns indivíduos e grupos sobre outros indivíduos e grupos; bem como, também, nos deparamos com reflexões teóricas sobre moralidade, que desempenham um papel, mas sempre limitada e dependente, face à força da ação da vida na vida cotidiana, que leva a descobrir aquela lamentável e mortal condição humana de "incivilidade" que ignora o bem-estar de todos e procura, a qualquer preço, o pessoal bem-estar e grupo. Talvez, essa condição esteja na base do humano, validando o pensamento de Maquiavel, Hobbes, Foucault e outros que pensaram e pensam que o homem é o lobo do homem e que a vida social nada mais é do que o exercício da violência entre seres humanos. Nós nos machucamos. Buscamos o poder como um fim em si mesmo. Exercemos conhecimento para ganho pessoal e para impor pontos de vista aos mais fracos e ignorantes. O ser humano é essencialmente violento e egoísta. A vida humana, a história, nada mais é do que a história de como o homem exerceu e exerce esta, sua condição fundamental (Ordoñez, 2002. p. 27-27. Tradução nossa).⁶²

Aqui também queremos destacar que podemos estabelecer um diálogo entre Ordoñez (2002) e Chauí (2000a) convergindo o ponto em que ambos apontam para essa natureza historicamente *violenta* como caráter próprio do ser humano e que é observada em todos os tempos e entre os mais diversos agrupamentos.

Quando acompanhamos a história das idéias éticas, desde a Antiguidade clássica (greco-romana) até nossos dias, podemos perceber que, em seu centro, encontra-se o problema da violência e dos meios para evitá-la, diminuí-la, controlá-la. Diferentes formações sociais e culturais instituíram conjuntos de valores éticos como padrões de conduta, de relações intersubjetivas e interpessoais, de comportamentos sociais que pudessem garantir a integridade física e psíquica de seus membros e a conservação do grupo social. Evidentemente, as várias culturas e sociedades não definiram e nem definem a violência da mesma maneira, mas, ao contrário, dão-lhe conteúdos diferentes, segundo os tempos e os lugares. No entanto, malgrado as diferenças, certos aspectos da violência são percebidos da mesma maneira, nas várias culturas e sociedades, formando o fundo comum contra o qual os valores éticos são erguidos. Fundamentalmente, a violência é percebida como exercício da força física e da coação psíquica para obrigar alguém a fazer alguma coisa contrária a si, contrária aos seus interesses e desejos, contrária ao seu corpo e à sua consciência, causando-lhe danos profundos e irreparáveis, como a morte, a loucura, a auto-agressão ou a agressão aos outros (Chauí, 2000a, p. 432).

⁶² Reflexionemos sobre todas las evidencias que, diariamente, encontramos en la sociedad actual, en las diferentes manifestaciones sociales relativas a asuntos científicos, técnicos, económicos y políticos. Nos encontramos hoy como, quizás, lo hemos estado desde siempre, frente a un fenómeno de lucha por el poder, de ejercicio de la violencia para lograr la imposición de unos individuos y grupos sobre otros individuos y grupos; así como, también, nos encontramos frente a reflexiones teóricas sobre la moral, que cumplen un papel, pero siempre limitado y dependiente, frente a la fuerza de la acción de la vida en la cotidianidad, que lleva a descubrir esa lamentable y mortífera condición humana de "incivilidad" que desconoce el bienestar de todos y busca, a cualquier precio, el bienestar personal y grupal. Quizás, esa condición está en la base de lo humano, validando el pensamiento de Maquiavelo, Hobbes, Foucault y otros que pensaron y piensan que el hombre es lobo del hombre y que la vida social no es sino el ejercicio de la violencia entre los seres humanos. Nos hacemos daño los unos a los otros. Buscamos el poder como un fin en sí mismo. Ejercemos el conocimiento para beneficio personal y para imponer puntos de vista a quienes son más débiles e ignorantes. El ser humano es esencialmente violento y egoísta.

Estando alguns de nós conscientes, portanto, da amplitude e complexidade dos impasses éticos que povoam nosso cotidiano de convívio social, teremos, oportunamente, razões a mais para emprendermos nosso engajamento ético; sobretudo aos que pertencem ao meio universitário, por compreendermos que é próprio da universidade o cultivo e disseminação do saber, não somente na ambiência com seus pares internos, mas ir para além deles, avançar seus próprios muros e abrir-se para uma justa partilha de suas luzes para com a sociedade como um todo.

Compete às universidades o contraponto da disseminação ética em relação às diversas formas de violência, compreendendo-se por formas de violência tudo o que a vem a deturpar, coibir, cercear, inibir, etc., as possibilidades do *existir ético* que vem fundamentado para o alcance do bem e do que é bom, sobretudo para as coletividades – como exemplificados por Chauí (2000a) e Ordoñez (2002). Essa competência universitária mostra-se pertinente uma vez que se constitui tão somente a universidade com recursos científicos, filosóficos, tecnológicos etc, confiáveis para a produção, processamento e transformação do conhecimento por meio da pesquisa. E compreenda-se aqui na conjuntura de recursos, sobretudo a legitimidade do pensar e do agir humanos, pois é por eles que tudo se realiza, do início ao fim – se é que se pode considerar algum *fim numa* perspectiva científica, filosófica ou histórica do avanço do conhecimento.

O assunto mostra-se inesgotável, havendo mais questionamentos do que respostas. Por conseguinte, tendo em vista os limites do presente ensaio não é de nossa intenção nos estendermos mais além do que o exposto até aqui. Mas temos a expectativa de poder despertar o interesse de estudantes e pesquisadores para avanços e aprofundamentos futuros com novos estudos sobre os temas aqui expostos. Dito isso, passamos a seguir a outras perspectivas referente a considerações sobre ciência e ética.

4. O *Campus Orbital* da Ciência e da Ética

Já dissemos que o papel da universidade se mostra preponderante para propagação das vias de progresso social como um todo a partir da pesquisa, pois sua natureza equipara-se à de um dispositivo tecnológico em que suas peças, sua dinâmica de funcionamento e operadores são condizentes com a complexa matéria a ser processada. Por isso também nos cabe refletir sobre a forma como a ética se dá nesse contexto; pois, como em qualquer outro agrupamento humano, indiscutivelmente também vislumbramos no âmbito do cotidiano universitário a existência de violências, tal qual e conforme mencionamos aqui nesse escrito.

Sendo assim, mostra-se salutar voltarmos esse olhar para dentro de nós mesmos como células de um todo universitário. Encararmos de frente nossas próprias fragilidades nos torna mais humanizados, mais aptos a alcançar um melhor desenvolvimento e com isso proceder a justa partilha do que temos construído, em termos de conhecimento, com aquele que se encontra, de certa feita, com menor *sorte* que nós em relação ao domínio do conhecimento científico, e atitude similar também aguardamos dos que compreendemos estarem num percurso mais avançado que o nosso.

Nesse fazer da ciência que queremos enfatizar e que, por sua vez não prescinde da ética, historicamente contamos com a contribuição de pensadores que ao longo do desenvolvimento científico se dedicaram e ainda se dedicam a pensar a ciência e os rumos em que ela se embrenha nesse seu existir. Queremos lembrar aqui que nossa ciência, apesar de abrir-se numa multiplicidade de saberes, é ainda relativamente muito jovem em comparação a todo conhecimento que já existia antes dela, no período pré-científico e outros anteriores.

Durante toda sua história, o humano pesquisou, inovou, produziu conhecimentos e tecnologias. Contudo, é a partir de Galileu que temos o que atualmente conhecemos como *ciência moderna*, e posteriormente a ele apreendemos na figura de René Descartes (1596 – 1650) o fundamento do que conhecemos por *método científico*, inaugurando-se o rigor metodológico empreendido na observação sistemática da natureza. Se recordarmos a Antiguidade Clássica, veremos que seus filósofos buscavam a *verdade* a partir de um olhar voltado *para dentro* do indivíduo. Com Descartes, porém – contextualizado no período do *Renascimento* –, a busca pela *verdade* passa a ocorrer voltando-se o olhar *para fora*. Ou seja, a partir da inauguração do método cartesiano se estabelece a observação sistemática e organizada da natureza, atrelando-se a isso interpretações ou explicações sobre o universo pesquisado e assim caracterizando-se, propriamente dito, o *método de pesquisa científica*.

Feitas essas observações, podemos passar para os pontos que queremos aqui discutir e que se referem a esse entrelace entre ciência e ética. Optamos por revisitar Max Weber (1979) em suas reflexões sobre *A ciência como vocação* por considerarmos existir, no pensamento desse autor, elementos referentes a vivências peculiares no âmbito acadêmico-universitário e que se mantêm ainda hoje como desafios para o fazer da ciência, conforme os parâmetros éticos que aqui compreendemos. Já de início, na abertura do discurso weberiano, deparamo-nos com a questão que ele coloca, a saber:

Como a ciência se apresenta hoje como profissão, no sentido mais material do termo? Do ponto de vista prático, esta questão equivale essencialmente a esta outra: Qual é a situação hoje de um graduado que está determinado a se dedicar profissionalmente às ciências dentro da Universidade? (Weber, 1917/1979, p. 180. Tradução nossa)^{63 64}.

No desdobramento argumentativo sobre essas questões, Weber (1979) dedica várias linhas estendidas em argumentações e comparações entre realidades da sua época, principalmente comparando universidades estadunidenses com outras do continente europeu. Ele nos leva a pensar o universo acadêmico-científico incluindo-se quesitos básicos de sobrevivência para aqueles que optam pela formação acadêmica científica – exemplo: recebimento de salários ou o que entendemos serem nos nossos tempos de agora as *bolsas* de estudo pagas pelas agências de fomento ao nosso pesquisador

⁶³ A primeira data corresponde ao ano de publicação pelo autor e a segunda data ao ano da edição consultada no presente trabalho.

⁶⁴ ¿Cómo se presenta hoy la ciencia como profesión, en el sentido más material del término? Desde el punto de vista práctico esta pregunta equivale esencialmente a esta otra: ¿Cuál es hoy la situación de un graduado que está resuelto a consagrarse profesionalmente a la ciencia dentro de la Universidad?

universitário. E assim ele vai delineando esse instigante, porém árduo, caminho escolhido por aqueles que intencionam dedicar seus trabalhos e suas vidas em prol do ensino, progresso científico e social, e nessa trajetória alcançarem o posto de *professor* e/ou pesquisador universitário.

Na apresentação de seus argumentos sobre esse trajeto, Weber (1979) aborda os desafios que se impõem desde o início dessa carreira para ocupação de uma cadeira na universidade. Conforme o que ele nos apresenta, trazemos o seguinte recorte:

Nenhum professor universitário recorda com carinho as discussões em torno da sua nomeação, raramente agradáveis, mas posso assegurar-vos que nos numerosos casos que me foram apresentados, sem exceção, houve a boa vontade de decidir por razões puramente objetivas. Você tem que ver as coisas claramente. Não são apenas as insuficiências da seleção operada por meio de uma decisão coletiva que tornam o destino dos destinos acadêmicos tão perigoso. Todo jovem que se pensa chamado à profissão acadêmica deve ter a consciência clara de que a tarefa que o espera é dupla. Não bastará que se qualifique como sábio, mas também como professor e essas duas qualidades não se implicam necessariamente, longe disso. Uma pessoa pode ser um sábio excepcional e ao mesmo tempo um professor desastroso (Weber, 1979, p. 187-188. Tradução nossa)⁶⁵.

Os que já passaram por essa experiência, podem recordar na carne o desconforto desse processo, e os que estão chegando, mesmo ainda não tendo percorrido a maior parte desse caminho, já podem sentir desde cedo a pressão com a qual terão que caminhar. A pressão não deixa de existir ao longo do percurso; tem suas variações ora para mais ora para menos, e nota-se que é a velha conhecida de sempre. O que muda nesse ínterim é que se acaba por acostumar-se com isso e, com a experiência adquirida, já não se sofre tão intensamente os efeitos do peso da responsabilidade acadêmica com que se caminha.

Referindo Weber (1979), queremos apontar essa transposição entre o que cronologicamente parece ser de outrora, mas que por um leve exame permite vislumbrar o escopo de uma realidade bem atual, prestes a ser experienciada pelos que optam por se iniciar nessa trajetória. Porém, ainda poderíamos ousar dizer algo a mais, como por exemplo apontar o fato de estarem incutidos nesse processo os elementos éticos que se manifestam no contexto universitário, remetendo-se isso ao que trouxemos aqui anteriormente a respeito da inclinação do humano à violência, sendo que a partir disso faz-se necessário que se alcem parâmetros de normatização a fim de garantir a proteção e integridade física e psicológica dos indivíduos em seus agrupamentos.

⁶⁵ Ningún profesor universitario recuerda con gusto las discusiones en torno a su nombramiento, que raramente son agradables, y, sin embargo, puedo asegurar que en los numerosos casos que me ha sido dado conocer, sin excepción alguna, existía la buena voluntad de decidir por motivos puramente objetivos. Hay que ver las cosas con claridad. No son únicamente las insuficiencias de la selección operada a través de una decisión colectiva las que hacen tan sumamente azarosa la suerte de los destinos académicos. Todo joven que se crea llamado a la profesión académica debe tener conciencia clara de que la tarea que le aguarda tiene una doble vertiente. No le bastará con estar cualificado como sabio, sino que ha de estarlo también como profesor y estas dos cualidades no se implican recíprocamente ni muchísimo menos. Una persona puede ser un sabio excepcional y al mismo tiempo un profesor desastroso.

Nos mantermos guiados pelo imperativo ético em situações pouco, ou quicá, nada confortáveis – é o desafio para o qual devemos sempre buscar formas muito bem raciocinadas de enfrentamento a fim de não cairmos em armadilhas das quais nós mesmos nos vemos autores e que condenamos quando percebemos no outro; mesmo assim, devemos estar cientes que podemos fracassar. Para compreender um pouco melhor, basta observarmos o que temos a nossa volta e, inspirados em Weber (1979), indagar: Qual é a realidade de nossos estudantes universitários? E quanto ao professor e pesquisador?

As respostas são variadas, mas mantêm-se algumas constâncias, como por exemplo: o corte de bolsas para pesquisa, a desvalorização salarial da cadeira de professor e sua consequente pauperização como categoria, os desinvestimentos na pesquisa científica, a precariedade de recursos e fomentos para universidades, o negacionismo científico, etc. Todas essas situações – venham elas somadas ou individualizadas – causam impactos significativos tanto para os indivíduos quanto para a coletividade. E isso, mais além de uma discussão de direitos sociais ou humanos, está relacionado com a questão da violência que vem retratada, sobretudo, na clara intenção de oprimir por força do exercício do poder dos mais fortes sobre os mais vulneráveis.

Por isso, a nosso ver, faz-se necessária a disseminação de debates éticos no âmbito universitário e de forma transversal, buscando-se compreender, inclusive, a sutileza dos sortilégios que são mobilizados para o alcançar um fim que mina, de forma geral, o progresso científico na sociedade. Lembrando que se deve às ciências e à ética científica ou filosófica, entre outros, boa parte do progresso em nossos tempos atuais, os quais vieram a contribuir relevantemente para a sobrevivência e preservação de vidas.

Assim, tem-se que as interlocuções entre diversos campos do saber com a ética pode favorecer também que desde cedo – para os que estão chegando – vá se tomando consciência sobre essa complexa realidade do universo intersubjetivo da ética, bem como sobre seus impasses, e com isso vão se somando forças intelectivamente éticas para que um todo cada vez maior venha a favorecer com maior fluidez os avanços para o bem e para o que é bom em consideração a indivíduos, coletividades e ao progresso ético e científico. A título de ilustração das sutilezas que formam uma espécie de *cortina de fumaça* no caminho da ética, queremos apresentar uma interessante discussão que Duarte & Holanda (2016) trazem.

Esses autores fazem um levantamento na legislação brasileira sobre comitês de ética e a autonomia das universidades, entre outros, nesse caso, tratando-se das universidades públicas. Nesse levantamento, os autores constataram haver uma legislação elencada por normativas difusas, com caráter de incoerência e inconsistências, além de evidenciarem uma clara prevalência de um poder fortemente hierarquizado e centralizador no âmbito do ensino superior. Exemplo disso são os comitês de ética que, resguardando-se os devidos limites da prudência e o zelo com dados, ao invés de se mostrarem mais abertos e transparentes, mais se caracterizam como recônditos fortemente guardados, de difícil aproximação e de maneira até

a provocar um ar de coisas ocultas, insondáveis e irreveláveis; assim, os autores ilustram entre outros pontos:

O engessamento da atividade de pesquisa também espelha um ideário de normatização e normalização — discutido, no campo da saúde, por pensadores como Canguilhem, Foucault, e Goffman —, que acompanha princípios generalistas de ação de poder, e que impede (quando não exclui) a dimensão empírica da pesquisa. Coloca-se, assim, em contraposição a características fundamentais do conhecimento e de seu produzir — a flexibilidade, a fluidez e a criatividade —, abafando curiosidades e impedindo que dimensões particulares brotem naturalmente do espectro de ações de uma investigação. É necessário descentralizar o procedimento. O necessário acompanhamento ético não pode se confundir com controle apriorístico de órgãos centralizados — e isso pode ser feito de forma simples. Por exemplo, em um programa de pós graduação, os potenciais impactos éticos de uma determinada pesquisa devem ser avaliados, em primeiro lugar, pelo professor orientador, com o órgão colegiado do programa como primeira instância revisora. Acima de tudo, é necessário que haja uma cadeia de responsabilidade. Conforme o sistema hoje em funcionamento, a avaliação ética fica delegada a um comitê que se situa inteiramente fora do fluxo da pesquisa, e mesmo fora do ambiente administrativo; termina por funcionar como uma instância supra-hermenêutica, arrogando-se o poder de delinear e determinar mesmo procedimentos e métodos para as pesquisas que avalia (Duarte & Holanda, 2016, p. 206-207).

Por esse recorte vê-se que a dificuldade na sua complexidade apresenta uma tendência de “travamento” em função de incoerências e inconsistências legais, mostrando-se verticalizado e centralizador. Conforme o teor argumentativo desse presente ensaio – num esforço pelo qual se intenciona de alguma maneira causar inquietações, sobretudo para a comunidade científica atinente à relevância do debate sobre ética no meio universitário –, podemos assinalar ser imprescindível a ampliação e aprofundamento de debates que favoreçam o exercício do pensar, buscando-se com isso capilarizar os diversos cenários acadêmicos de forma inclusiva, fomentando-se pensamentos e ações que se desdobrem, em seu fim último, na prática do bem e do que é bom tanto para indivíduos quanto para coletividades.

A respeito da ética na ciência e formação científica, queremos ainda encerrar com uma argumentação a mais para reflexão. Para isso, citamos Gaston Bachelard em sua notória obra *A formação do espírito científico*:

Quando o espírito se apresenta à cultura científica, nunca é jovem. Aliás é bem velho, porque tem a idade de seus preconceitos. Aceder à ciência é rejuvenescer espiritualmente, é aceitar uma brusca mutação que contradiz o passado. (...) Um epistemólogo irreverente dizia, há vinte anos, que os grandes homens são úteis à ciência na primeira metade de sua vida e nocivos na outra metade. O instinto formativo é tão persistente em alguns pensadores, que essa pilhéria não deve surpreender. Mas, o instinto formativo acaba por ceder a vez ao instinto conservativo. Chega o momento em que o espírito prefere o que confirma seu saber àquilo que o contradiz, em que gosta mais de respostas do que de perguntas. O instinto conservativo passa então a dominar, e cessa o crescimento espiritual. (Bachelard, 1938/1996. 18-19)⁶⁶.

⁶⁶ A primeira data corresponde ao ano de publicação pelo autor e a segunda data ao ano da edição consultada no presente trabalho.

Advertidos por Bachelard (1938/1996), tem-se a expectativa de que cada um de nós possa delinear caminhos pelo imperativo da ética, seja na ciência ou fora dela, buscando prosseguir de maneira resoluta sem se deixar abater pelas procelas na vastidão dos impasses éticos desse oceano que temos a navegar. O espírito ético-científico há que prevalecer e há que se renovar continuamente com a abertura de novos caminhos pelos quais seja possível persistir na aposta de uma sociedade mais desperta para relevância de que encontramos no crescimento ético também novas chances de nos reinventarmos como criaturas humanas, num processo contínuo de sobrevivência e preservação de toda forma de vida no orbe planetário.

Referências

- Bachelard, G. (1996) *A Formação do Espírito Científico: contribuição para uma psicanálise do conhecimento*. 10 Reimpressão. Rio de Janeiro. Contraponto. (Trabalho originalmente publicado em 1938).
- Chauí, M. (2000a) *A existência ética*. In *Convite à Filosofia*. Ed. Ática, São Paulo.
- Chauí, M. (2000b) *A filosofia moral*. In *Convite à Filosofia*. E. Ática, São Paulo.
- Debord, Guy. (1997) *A sociedade do espetáculo*. 4 ed. Ed. Contraponto. (Trabalho originalmente publicado em 1967).
- Dilthey, W. (2008). *Ideias acerca de uma Psicologia Descritiva e Analítica*. Tradutor: Artur Morão. Universidade da Beira Interior. Covilhã. (Trabalho originalmente publicado em 1894)
- Duarte, L. C. S. & Holanda, A. F. (2016) *Ética em Pesquisas. Considerações Jurídicas e Práticas*. *Gradus – Revista Brasileira de Fonologia de Laboratório*, 1 (1), p. 195-209. <https://gradusjournal.com/index.php/gradus/issue/view/1/Edi%C3%A7%C3%A3o%20completa>
- Grupo de Cooperação Internacional das Universidades Brasileiras. <https://www.gcub.org.br/>
- Ordoñez, J. *Coherencia entre el Discurso Ético y el Desarrollo y Aplicación de la Ciencia y Tecnología*. In *Ética y Sociedad*. Universidad del Azuay, 2008, p. 24-33. Escuela Superior Politécnica del Litoral. Cuenca. Ecuador.
- Lalande, A. (1956). *Vocabulaire Technique et Critique de la Philosophie*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Vazquez, A. S. (2003). *Ética*. 24. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Weber, M. (1979). *El político y el científico*. Intraducción de Raymond Aron. Librerie Plon, 5 ed., Alianza Editorial Madrid. (Trabalho originalmente publicado em 1917).

CAPÍTULO 14

ÉTICA DA INFORMAÇÃO E SOCIEDADE
EM CONTEXTOS DIGITAIS

ÉTICA DA INFORMAÇÃO E SOCIEDADE EM CONTEXTOS DIGITAIS

Lucileide Andrade de Lima do Nascimento (*lucileide.nascimento@ufes.br*)
Universidade Federal do Espírito Santo
<https://orcid.org/0000-0001-8176-5301>

Rosa da Penha Ferreira da Costa (*rosapenha2012@gmail.com*)
Universidade Federal do Espírito Santo
<https://orcid.org/0000-0002-5379-1323>

Introdução

A articulação entre ética da informação e sociedade em contextos digitais objetiva, neste ensaio, analisar o papel da ética da informação nas dinâmicas infocomunicacionais orientadas às interrelações entre sujeitos, uso de tecnologias e sociedade em contextos digitais. Neste recorte, discutimos aspectos da ética da informação, a partir de contextos normativos no campo da Ciência da Informação (CI). Trata-se de uma ciência que mantém diálogos abertos com outras ciências, como as humanas e sociais e, principalmente, compartilha questões investigativas sobre o uso de tecnologias de informação e comunicação (TIC) em contextos digitais.

Existem muitas perspectivas para observar-se a ética. Identifica-se análises, utilizando escalas de valores formativos e normativos que, geralmente, estão relacionados à instauração de visões únicas e quase absolutas, sobre um melhor que se aplica a todos. Grosso modo, estas perspectivas formativas e normativas vinculam-se às escalas de valores oriundas da religião predominante, do capitalismo ou do discurso de poder imperante (Alvarado Dávila, 2005). Como também, no ramo da filosofia, observa-se vastas discussões éticas, sob abordagens antropológicas e culturais, sobre a moral dos homens. Nos espaços discursivos da ciência e das profissões, também proliferam muitas abordagens com sentidos muito distintos, dentre uma diversidade de disciplinas, cita-se a ética da computação, a ética empresarial, a ética médica, dentre outras éticas de múltiplas categorias sociais de trabalhadores. Na Ciência da Informação, observa-se que os estudos de informação recebem influências dessas perspectivas éticas, ocasionando certa confusão sobre a natureza da Ética da informação (Floridi, 2006).

Em perspectiva ampla, González de Gomez (2017) e Zapata Villa (1993) consideram a ética como um modo de perguntar, um modo de indagar de ordem filosófica, crítica, fundamentadora e reflexiva sobre a moral (usos e costumes), as ações humanas (razões e natureza) e suas consequências. Por constituir-se como um modo de perguntar, não é descritiva, nem prescritiva, mas remete, como a moral, à ideia de usos e costumes, concordando com proposições de que não haveria distinção plena entre ética e moral, conforme argumentado por Ricoeur. Em sentido mais restrito, a ética trataria assim, de questões relacionadas ao sentido e à finalidade da vida humana, às normas e valores que estimulam e orientam as

ações do ser humano em busca de visões ou proposições sobre o bom viver e a justiça (González de Gomez, 2017).

Nas seções desdobradas a seguir, tratamos de questões éticas da informação no contexto das tecnologias de informação e comunicação (TIC), da Ética da informação na dinâmica social contemporânea, da proposta filosófica de uma ética intercultural da informação, e no desfecho, apresentamos as considerações finais.

Questões éticas da informação no contexto das tecnologias de informação e comunicação (TIC)

A analogia entre o humano e o tecnológico aparentemente não faz sentido, mas recursivamente observamos discussões sobre progresso, eficiência e produtividade a partir desse prisma. Entre o humano e o tecnológico, encontra-se a relação produtor e produto, resultando que a relação comparativa entre o natural frente ao tecnológico, a princípio ou em sua gênese, é grotesca (Moralez Ordóñez, 2008). Socialmente, compreende-se que a instrumentalização e dependência excessiva da tecnologia na reprodução da vida social produz distorções analíticas e a desumanização das práticas e dos saberes que realizamos (Moralez Ordóñez, 2008). Os estudos sobre ética da informação dialogam com essas questões, compartilhando indagações sobre o uso de dispositivos e tecnologias da informação, e sobre a interação homem-computador, no âmbito da ciência e da sociedade (González de Gomez, 2017).

Segundo Capurro (2017) o desenvolvimento de novas tecnologias apresenta como pano de fundo uma compreensão tácita sobre a natureza e o trabalho humano. O decorrente uso interfere, portanto, naquilo que o homem realiza e no significado do que é ser humano: “[...] quando reconhecemos que projetando instrumentos estamos projetando formas de vida” (Capurro, 2017, p. 51). De forma explícita, isso significa que, cada novo objeto inventado pode “[...] dar lugar a uma nova forma de ser-no-mundo” (Capurro, 2017, p. 52) interferindo nas tradições morais (nos usos e costumes) e culturais de cada época. Essas novas tecnologias, em constante transformação, como observa-se do telefone em *smartphone*, do *personal computer* em *tablet*, são, na atualidade, partícipes do mundo físico, além de atuarem como interface entre o físico e digital, vêm também nos ensinando a ver o mundo físico a partir do digital.

No âmbito social, desde os anos de 1980, observa-se questionamentos também relacionados ao *ethos* comunicacional e informacional que vem fundamentando os processos de comunicação e de circulação de informação, cada vez mais baseados em tecnologias e o significativo impacto no cotidiano da vida, nos métodos científicos, nos processos comerciais e industriais, nas estruturas políticas, econômicas e culturais. Normas, princípios e valores orientados à comunicação e à informação, em grande escala, associadas ao uso de novas tecnologias tratam de um conjunto variado de temas emergentes desse contexto: privacidade, propriedade intelectual, acesso livre ao conhecimento, censura, direito a informação, identidade digital, novas definições de gênero, plágio, sobrecarga de informação, brecha digital, controle social digital, dentre outros (Capurro, 2009).

A sociedade atual situa-se diante da regulação dos códigos digitais, tal qual o mercado e os próprios códigos morais. Os novos códigos digitais regulam não apenas questões da moral, mas alteram regimes de uso do espaço (físico e digital) e do tempo. Tempo e espaço, nos contextos digitais, estão sustentados pelo que Capurro (2017) distingue como a primazia do presente, tal primazia impõe-se como uma norma, um imperativo e valor social: a condição de ubiquidade e de acesso instantâneo à informação nos processos comunicacionais e informacionais cotidianos. Do relógio portátil aos celulares inteligentes, observa-se a transformação do código espaço-tempo, a partir da interferência de objetos tecnológicos nos diversos contextos da vida social, como família, trabalho, escola, igreja etc. nos contextos digitais, o ciber mundo torna-se híbrido com as culturas e formas de viver.

As implicações entre tecnologia, comunicação e informação são, em sua origem, de instância ética, porque as ações humanas são ações de informação que permeiam as arenas da vida, governadas por normas e fluxos de informação (González de Gomez, 2017; Nissenbaum, 2004).

Ética da informação na dinâmica social contemporânea

A ética da informação vem sendo observada por Armando Malheiro da Silva, pesquisador da Universidade do Porto, como uma ética aplicada que emergiu considerando as consequências do processo histórico de gênese e desenvolvimento das TIC e dos respectivos impactos na vida social (Oliveira et al., 2017).

A perspectiva de uma ética, definida como um modo de perguntar, vem se constituindo como uma base analítica utilizada por González de Gomez (2010; 2017) também para delinear os modos de perguntar de uma ética da informação, no campo da Ciência da Informação. Segundo a autora, esse modo de perguntar pode ser delineado a partir de três momentos: primeiro, refletindo-se sobre o que se entende por informação, seja sob dimensões epistemológicas ou ontológicas; segundo, estabelecendo-se estratégias de discriminação de quais “[...] práticas e ações de informação implicariam critérios ou demandas éticas e morais” (González de Gomez, 2010, p. 147); terceiro, indicando-se áreas ou zonas de conflitos ou assimetrias que propiciariam a pesquisa aplicada e teórica para o desenvolvimento de uma ética da informação fundada a partir de fóruns deliberativos da academia e da sociedade em geral.

Na atualidade, os autores do campo da Ciência da Informação reconhecem duas grandes orientações analíticas da ética da informação: as antropológicas dirigidas aos problemas morais decorrentes das ações intencionais dos homens; e as ontocêntricas, que consideram a ética da informação “[...] como um dos ritmos e movimentos negentrópicos de uma macroética Ecológica” (González de Gomez, 2017, p. 39).

Ética ontocêntrica de Luciano Floridi

Floridi (2006) argumenta que, desde a década de 1980, os estudos sobre Ética da informação no campo da Ciência da Informação vêm definindo questões morais suscitadas por pelo menos três dimensões da informação.

Como efeito, identifica-se a aparição de falsos dilemas e compartimentação de conteúdos decorrentes de visões que desconsideram o todo e a parte, ou as macroéticas e microéticas de informação que podem conformar uma Ecologia da informação. Ou seja, a partir da perspectiva de um agente moral, o autor levanta modalidades de ação passíveis de serem realizadas em relação à informação, a saber:

a) a ética da informação como recurso – o agente moral pode usar a informação, por exemplo, como testemunho, prova ou evidência. Do ponto de vista da moral, o agente busca a melhor informação para melhor agir (intelectualismo ético de Sócrates), valendo também o seu contrário (menos informação significaria menor capacidade de agir com a responsabilidade moral desejável). A partir dessa ótica, discutem-se conceitos relacionados à evidência jurídica: decisão informada, consentimento informado ou participação bem-informada. Do ponto de vista do recurso, essa dimensão da ética da informação parece sugerir que o agente moral necessita de informação e de muita informação para agir adequadamente, e aí, reside um dos limites dessa dimensão: reduzir a ação ética a simples contrastes de maior ou menor quantidade, qualidade e inteligibilidade no uso dos recursos informacionais, pois certas circunstâncias podem demandar subtração explícita e consciente de informação, por exemplo, para preservar o anonimato. Assim, a partir dessa dimensão a Ética da informação pode ser descrita como “[...] el estudio de las cuestiones morales suscitadas por estos tres conceptos: disponibilidad, accesibilidad y precisión de los recursos informacionales [...]” (Floridi, 2006, p. 22) cobrindo muitas outras temáticas de importância na atualidade como brecha digital, sobrecarga de informação, fiabilidade e confiabilidade das fontes de informação, dentre outras;

b) a ética da informação como produto – o agente moral pode gerar informação, ele é produtor de informação encontrando-se sujeito tanto às limitações, quanto às oportunidades desse produto. Nessa dimensão, a informação assume uma função moral e o papel de produto nas avaliações e ações desse agente moral, portanto um ponto de vista ético. Conceitualmente a Ética da informação “[...] se ocuparía de las cuestiones morales [...] relativas ciertas temáticas como: imputabilidad (accountability), responsabilidad (liability), legislación sobre calúnia, testimonio, plagio, publicidad, propaganda, desinformación, e reglas pragmáticas orientadas a comunicación. Nessa dimensão uma das limitações indiciam que “[...] el manejo ineficaz de los productos informacionales, de nuevo, pueden tener consecuencias trágicas” (Floridi, 2006, p. 22), cita-se, como exemplo, a intervenção ativa de provedores de serviços online na formulação e gestão dos discursos públicos (González de Gomez, 2017);

c) a ética da informação como objetivo – a ação informacional do agente moral modifica e intervém no ambiente informacional, estando assim, sujeita à análise ética. A informação constitui-se como objetivo da ação (González de Gomez, 2017), está sujeita à análise ética, porque o agente moral pode intervir, por exemplo, com respeito ou com ultraje diante da privacidade, ou da confidencialidade de dados. O papel do hacker ilustra também casos de acesso não autorizado a informação, como também:

segurança de informação, vandalismo, pirataria, propriedade intelectual, código aberto, liberdade de expressão, censura, filtros e controle de conteúdo, dentre outros temas.

No desfecho da análise empreendida Floridi (2006) elenca as limitações do modelo recurso-produto-objetivo acima descrito:

- as dimensões analisadas ainda se apresentam insatisfatórias, apesar de sua utilidade, porque essas dimensões não podem ser interpretadas isoladamente ou de forma reducionista, como microéticas, porque certas temáticas estão situadas concomitantemente nas três dimensões, como, por exemplo: liberdade de expressão, censura, desinformação etc.;
- as questões morais são mais complexas que as categorias tratadas nas microéticas e, nesse sentido, demandam outras perspectivas de maior escopo;
- as dimensões elencadas atribuem excessiva importância a determinadas tecnologias, como as TIC, e, ao mesmo tempo, podem ajudar na compreensão de que “[...] cualquier tecnología que modifique de manera sustancial nuestra «vida informativa» tendrá implicaciones profundas para cualquier agente moral” e também força o olhar em direção ao fenômeno informação (Floridi, 2006, p. 23);
- o modelo também não é inclusivo, pois não apresenta condição de acolher certas temáticas, como controle e monitoramento da informação, propriedade da informação (copyright, copyleft, patentes).

Floridi (2006) por fim, recomenda o uso do modelo como recurso instrumental para promover a sua superação rumo a uma macroética, capaz de unificar as três dimensões do modelo, contemplar os elementos que compõem o ciclo da informação e que, sob a ótica informacional, analise as entidades envolvidas, o agente moral como parte do ambiente informacional ou da infoesfera a que estão vinculados os sistemas informacionais. Nesse sentido, a Ética da informação como uma macroética deve avançar, abandonando a concepção epistemológica (na sua acepção ampla), rumo a uma acepção ontológica para justamente modificar a interpretação e alcance da Ética da informação: ecológica, ontológica (do biocentrismo para o ontocentrismo), capaz de produzir uma visão global do ciclo da informação, e que se ocupa de todo o real, é imparcial e universal (incluindo todas as entidades que expressam o SER):

[...] toda entidad, como expresión del ser, posee una dignidad que queda constituida por su modo de existencia y esencia (el conjunto de todas las propiedades elementales que constituyen aquello que es) que merece ser respetada (al menos en un sentido mínimo y relativo) y, por lo tanto, establece exigencias morales para el agente interactivo que pretenden establecer límites y servir de guía a sus decisiones y comportamiento éticos (Floridi, 2006, p. 28).

Considerando os aspectos assinalados, González de Gomez (2017) argumenta que as macroéticas apresentam maiores condições de desenvolvimento teórico e de aplicabilidade crítica, princípios universalizadores ou quatro leis que objetivam esclarecer e distinguir o significado de viver

como um agente responsável e cuidadoso na infosfera, a partir de uma Ecologia da informação (Floridi, 2006, p. 39):

0. no debe causarse entropía en la infosfera (ley de omisión);
1. se debe evitar la entropía en la infosfera;
2. se debe eliminar la entropía de la infosfera;
3. se debe promover la prosperidad de las entidades informacionales y de toda la infosfera conservando, cultivando y enriqueciendo sus propiedades.

A macroética proposta por Floridi (2006, p. 29) projeta-se para superação do dualismo homem-natureza, apresentando-se muito mais abrangente, superando a bioética, a ética ambiental e a ética da terra, superando as perspectivas biocêntricas. O princípio da igualdade reduz a um limite mínimo inferior às exigências para que um SER seja dotado de um discurso moral, o seu estatuto informacional: sob essa perspectiva “[...] toda forma de ser es, em cualquier caso, un cuerpo coherente de información [...]”.

Segundo González de Gomez (2017) os princípios fundamentais, em certa medida, buscam um princípio universalizador capaz de sustentar a demanda de consolidação de uma macroética em informação, demanda também pautada por Rafael Capurro ao propor a constituição de uma ética intercultural da informação.

Ética Intercultural da Informação (EII) de Capurro

O estudo dos problemas de ordem intercultural no âmbito da ética da informação é recente (Capurro, 2009). Surgiu em um simpósio organizado em 2004 pelo *Internacional Center for Information Ethics (ICIE)*, na Alemanha. A discussão abordou a problemática de ética intercultural da informação sistematizada no artigo *Localizing the internet: ethical issues in intercultural perspective*.

Um dos autores precursores foi o teólogo norteamericano Charles Ess, que discute as tensões entre a universalidade dos princípios morais e a pluralidade das culturas. Outro precursor é Luciano Floridi que propõe uma ética da informação global ou macroética, rumo a uma aceção ontocêntrica que coloca na centralidade todos os entes vivos e não vivos. “[...] aparentemente más radical que, por ejemplo, ‘la biocéntrica’ y la ‘antropocéntrica’” (Capurro, 2009, p. 4). Cita-se também os estudos do médico holandês Philip Brey, que propõe a discussão da ética intercultural de informação a partir de um relativismo descritivo como via para a realização de estudos comparados dos sistemas morais. De forma oposta, o filósofo Ken Himma (dos EUA) defende uma moral objetivista para promover formas de interação. E, por fim, cita-se como precursor Rafael Capurro, que defende uma ética intercultural de informação, com a função de despertar e preservar a sensibilidade ética em nível global e local (Capurro, 2009). Nesse sentido, a reflexão ética não pode limitar-se à fundamentação de normas morais, mas deve problematizar tais normas na interação com outras dimensões da vida social, propondo uma disciplina humanística para a construção de uma ética fundada na cultura e em suas interações (Schneider; Saldanha; Bezerra, 2017).

Se trata también de buscar no sólo normas sino formas de vida común que nos permitan promover la variedad y la riqueza de las respuestas humanas a la llamada del ser-en-el-mundo desde diferentes afectos fundamentales expresados particularmente en la música, el arte y la literatura (Capurro, 2009, p. 8).

Nessa disciplina humanística, propõe-se o enfrentamento dos desafios teóricos e práticos, a partir da busca de princípios comuns, respeitando-se a complexidade e a variedade das culturas: “Lo esencial es aquello que está entre las culturas” (Capurro, 2009, p. 9). Nesse sentido, a ética intercultural da informação teria como objetivo essencial buscar certa unidade e abertura entre as culturas que estão em constante flutuação. Essa busca parte de uma teoria geral (a *Angelética*) orientada à busca de soluções, pela via do diálogo, para os problemas comunicativos e informativos da contemporaneidade. Em sentido prático, trata da condição da informação em meio aos seus conflitos morais (Schneider; Saldanha; Bezerra, 2017).

Considerações finais

Apresentamos panoramicamente o papel da ética da informação orientada às interrelações entre sujeitos e uso de tecnologias nas dinâmicas informativas e comunicativas da vida social, com ênfase nos contextos digitais. As novas tecnologias estão na pauta central da ética da informação na atualidade, produzindo reflexões sobre as problemáticas, e também, sobre oportunidades produzidas pelas novas tecnologias para propiciar uma boa vida, conforme concepção de ética em Aristóteles, no global e no local (Capurro, 2008).

Em sentido mais estrito, a ética intercultural da informação dirige-se aos processos de interpretação e assimilação das tecnologias digitais de informação e comunicação, tratando de respectivos problemas éticos, a partir das diversificadas tradições culturais, opondo-se em essência ao fundamentalismo moral.

No desfecho, entende-se que a ética da informação pode colaborar nas dinâmicas infocomunicacionais orientadas às interrelações entre sujeitos, usos de tecnologias e sociedade em contextos digitais ao assumir o debate sobre o que pode unir ou separar o homem, com base nos processos comunicativos e informativos pela via digital, tanto na teoria como na prática.

Referências

- Alvarado Dávila, V. (2005). Ética y educación para el nuevo siglo. *Revista Educación*, 29(1), 9-14.
- Capurro, R. (2008). *Ética intercultural de la informacion*. Entrevista com Diana Gutiérrez. p. 10. <http://www.capurro.de/reforma.html>
- Capurro, R. (2009). Ética intercultural de la informacion. In *Glossariumbitri*. psimpop 1-11. <http://glossarium.bitrum.unileon.es/Home/etica-intercultural-de-la-informacion>
- Capurro, R. (2017). A liberdade na era digital. In González de Gomez, M. N.; Cianconi, R. de B. (org.). *Ética da Informação: perspectivas e desafios* (org.). Rio de Janeiro: Garamond. pp. 19-44. http://ppgci.uff.br/wp-content/uploads/sites/86/2020/04/Livro_Etica_da_informacao.pdf
- Floridi, L. (2006). Ética de la información: su naturaleza y alcance. *Isegoría*, n. 34, pp. 19-46. <http://isegoria.revistas.csic.es/index.php/isegoria/article/view/2/2>.
- González de Gomez, M. N. (2017). Reflexões sobre ética da informação: panorama contemporâneo. In González de Gomez, M. N.; Cianconi, R. de B. (org.). *Ética da Informação: perspectivas e desafios* (org.). Rio de Janeiro: Garamond. pp. 19-44. http://ppgci.uff.br/wp-content/uploads/sites/86/2020/04/Livro_Etica_da_informacao.pdf
- González de Gomez, M. N. (2010). Perspectivas em ética da informação: acerca das premissas, das questões normativas e dos contextos da reflexão. In Freire, G. H. de A. *Ética da informação: conceitos, abordagens, aplicações*. João Pessoa: Ideia. pp. 147-163. https://liti.pro.br/uploads/posts_files/148/5174bcd63b1722a7b0a923f3f8fe63f.pdf
- Morales Ordóñez, J. C. (2008). Espiritualidad y progreso. In Morales Ordóñez, J. C. *Ética y sociedad*. Cuenca: Universidad del Azuay. pp. 151-152.
- Nissenbaum, H. (2004). Privacy as contextual integrity. *Wash. L. Rev.*, v. 79, pp. 119. <https://core.ac.uk/download/pdf/267979739.pdf>
- Oliveira, B. M. J. F., Silva, A. M., Paletta, F. C., Freire, G. H. A., Freire, I. M., Fujita, M. S. L., Mostafá, S. P. (2017). Relatório do III Simpósio Brasileiro de Ética da Informação: ética da informação na web. *Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação e Biblioteconomia*, 12(2). <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/pbcib/article/view/37097/19075>.
- Schneider, M., Saldanha, G., Bezerra, A. C. (2017). Por uma ética intercultural da ciência. In: González de Gomez, M. N.; Cianconi, R. de B. (org.). *Ética da Informação: perspectivas e desafios* (org.). Rio de Janeiro: Garamond. pp. 82-109. http://ppgci.uff.br/wp-content/uploads/sites/86/2020/04/Livro_Etica_da_informacao.pdf
- Zapata Villa, A. (1993). La ética, uma competência profissional. *Investigación y Educación en Enfermería*, 11(1), 59-65. mar. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/iee/article/view/19225>.

CAPÍTULO 15

ÉTICA E ECONOMIA: REFLEXÕES A PARTIR
DA OBRA DE AMARTYA SEN

ÉTICA E ECONOMIA: REFLEXÕES A PARTIR DA OBRA DE AMARTYA SEN⁶⁷

Jefferson Marçal da Rocha (jeffersonrocha@unipampa.edu.br)
Universidade Federal do Pampa
<https://doi.org/10.5902/2236130843382>

Introdução

Em tempos de crise social, política, econômica e sanitária que vivemos nos anos de 2020 e 2021, onde manifestações políticas de todas as ordens e em todos os continentes se proliferaram, sejam em movimentos de ruas ou nas redes sociais, estas, em especial, tornando-se palco de acirradas e insanas disputas ideológicas e políticas que demonstraram uma cultura de ódio, sem precedentes no pós segunda guerra mundial (tendo, neste texto, como referência o Brasil); em que os meios de informação, especialmente televisivos, ficaram abarrotados de estudos frágeis, suposições de causas incertas, conjecturas de especialistas “de última hora” e dos que arriscam palpites ao vento, todos procurando demonstrar sua erudição pífia em qualquer assunto; vale a pena retomarmos alguns princípios do economista indiano Amartya Sen, prêmio Nobel de economia de 1998, especialmente de uma pequena obra, já considerada clássica: *Sobre Ética e Economia*. É baseado nesta obra que este texto transcorrerá. Salienta-se de antemão, que não necessariamente compactua-se com todos os aspectos da obra de Sen, contudo, nem por isto, deixo de utilizá-lo quando necessário, como no caso desta abordagem.

Passada a Pandemia da covid-19 muitos querem acreditar que haverá significativas mudanças sociais, políticas, econômicas, sanitárias e, especialmente, éticas para um denominado e possível “novo normal”, pois o isolamento social, e o risco que todos sofremos de morrer por um vírus invisível e ainda em fase de controle, via vacinação em massa (até outubro 2021), poderá trazer novas oportunidades de mudanças para uma vida em sociedade mais sadia, justa e humanizada. Mas estas oportunidades serão para quem? Mudanças de exatamente “o quê” estamos falando? Será mesmo possível uma nova elaboração de planos políticos e econômicos que trarão a solução para “esta mesma” lógica econômica? É possível, numa conjuntura já dada, propor ajustes profundos ao ponto de mudar a estrutura social? É possível redistribuir riquezas pela complacência dos detentores do poder econômico e político? Nesta esfera de reprodução financeira desenfreada há possibilidades de uma nova forma de se produzir e distribuir riquezas? As bases atuais do capitalismo hoje, a saber: consumismo e competitividade desenfreados, serão capazes de se ajustar a uma nova possibilidade social de convivência?

No *Sobre Ética e Economia* (1999), resultado de algumas conferências em Berkeley no ano de 1986, Amartya Sen examina, com sua linguagem

⁶⁷ Texto inspirado na participação do curso Ética, Universidade e Sociedade (maio-junho/2021) ministrado pelo professor Juan Morales Ordóñez, o qual voltou a me instigar sobre a ética da estrutura ético/social do sistema capitalista.

clara e argumentos bem definidos, como se deu a dissociação da ética e da economia, que acabou empobrecendo tanto as análises econômicas, quanto a filosofia moral. De fato, Sen defende que o que ocorreu, foi uma dissociação e não uma falta de aproximação, pois desde Aristóteles (300 a. C) a preocupação com a riqueza e os fins humanos relacionava-se com a pergunta ética "Como devemos viver?".

Este questionamento filosófico/ético na sociedade do século XXI, parece ter uma única resposta, pelos defensores do neoliberalismo: seja melhor que o outro, ganhe dinheiro a qualquer preço, você está sozinho e tudo pode ser comprado em um mercado. Esta concepção, em alguns países, como o Brasil, delinea cada vez mais políticas que retiram o poder do Estado da organização socioeconômica da vida em sociedade.

A perspectiva deste texto, longe de esgotar o debate, será refletir um panorama síntese da problemática do desenvolvimento econômico atual e demonstrar a contribuição do economista indiano Amartya Sen, dentro da dimensão ética, para a elaboração de políticas socioeconômicas que visem o desenvolvimento humano em todas suas esferas, numa perspectiva de considerar a liberdade e o respeito às capacidades e direitos individuais inegociáveis.

São sobre estas bases reflexivas que este texto espera contribuir.

Qual o papel social da ciência econômica?

Não há mais nenhum intelectual sério, quer no âmbito econômico ou político, que não admita que o mundo vive sob a égide do livre mercado (neoliberalismo). Há também um consenso generalizado do *mainstream*, entre eles a maioria dos empresários, políticos, governos, cientistas sociais (especialmente economistas) de que o mercado liberal é capaz de se autorregular em prol, tanto da diminuição da injustiça social, da pobreza e da miséria, como da racionalização no uso dos recursos naturais. Porém, também se admite, não com mesma unanimidade, que tantos os problemas sociais como os ambientais emergiram, em grande parte, do paradigma dominante do sistema produtivo capitalista, este regido por um livre mercado desajustado de qualquer base de uma conveniência ética universal.

Não há mais dúvida que o sistema capitalista se mostra incapaz de suprir tanto as necessidades básicas da grande maioria dos habitantes do planeta, como de diminuir/racionalizar o uso dos seus recursos naturais. Com isso a incerteza se apresenta em forma do seguinte questionamento: ainda é possível esperar que a autorregulamentação deste mesmo sistema, defendido a “unhas e dentes” pelos detentores das riquezas geradas por ele, de sanar as injustiças sociais, de racionalizar a utilização dos recursos naturais e ainda promover uma época de paz e harmonia planetária? Enfim, poderemos considerar que a ética que mantém este sistema é viável, para provocar uma nova perspectiva de convivência social sustentável?

Talvez as respostas pudessem vir se começássemos a pensar que há uma lacuna, uma parte importante e perdida que poderia direcionar a economia para um caminho menos permissivo; e é dessa parte esquecida da

ciência econômica – a ÉTICA, que deve se partir para repensarmos o tipo de economia teorizada e praticada pelo *mainstream* primeiro mundista dos intelectuais, mais comprometidos em manter o status quo de um sistema já há muito convaléscente, do que propor novas estratégias econômicas e/ou políticas de nos relacionarmos (Rocha, 2011).

É difícil acreditar que o tratamento que os economistas do *mainstream* liberal deram às expectativas racionais dos indivíduos em sociedade, não levassem em conta a pergunta filosófica pré-socrática: Como se deve viver? Serão estes indivíduos, nas suas decisões racionais, insensíveis às condições humanas da maioria da sociedade? São incapazes de perceberem ou se comoverem às mazelas geradas pelo sistema capitalista? Aferrando-se apenas praticidade utilitarista da felicidade a qualquer custo baseada em um consumismo desenfreado (tudo se pode comprar!), que lhes atribui a economia moderna do século XX (Sen, 1999; Rodrigues, 2013)

Sen, remetendo à perspectiva aristotélica, que considera que a função da ética é alcançar o bem comum, argumenta:

Essa “concepção da realização social relacionada à ética” não pode deter a avaliação em algum ponto arbitrário como “satisfazer a eficiência”. A avaliação tem de ser mais inteiramente ética e adotar uma visão mais abrangente do “bem”. Esse é um aspecto de certa importância novamente no contexto da economia moderna, especialmente a moderna economia do bem-estar. (Sen, 1999, p. 11) (grifos no original).

Aristóteles considerava que a busca pela realização pessoal é um fator importante da ética como exercício do fazer política, contudo, argumenta, que o desejo individual de uma vida melhor, apesar de justificável, não pode ir de encontro a um objetivo mais nobre que o bem-estar de uma nação ou uma cidade (Rodrigues, 2013). Sen, partindo da mesma base de argumentação, considera que a economia deve tratar do comportamento humano real, por isto não pode esquecer que os argumentos científicos de qualquer área do conhecimento são a busca por uma vida melhor para todos. A economia utilitarista, surgida no final do século XIX, parece que desfocou a lente dos argumentos filosóficos dos economistas liberais.

Um fator surpreendente é o contraste entre o caráter “não ético” da economia moderna pregada pela lógica liberal do final do século XIX e durante todo o XX, já que historicamente a ciência econômica, no seu caráter epistemológico (estético) se derivou de argumentos éticos pois não esqueçamos, que Adam Smith, o pai da economia moderna, era no final do século XVIII o professor de filosofia moral da Universidade de Glasgow, onde o tema economia era derivado intimamente da ética.

Mesmo na abordagem liberal de Smith, com base na realidade do século XVIII, o contexto de uma ética da vida colaborativa entre seres humanos, estava explícito:

En una sociedad civilizada se ve siempre obligado a la cooperación y concurrencia de la multitud, porque su vida todas apenas puede ser período suficiente para granjearse la voluntad de um corto número de personas. Em casi

todas las demás castas de animales cada individuo de la especie. Luego que llega a estado de madurez, principia a vivir em uno de entera independéncia, y em este estado natural puede decirse que em certo modo no tiene necesidad de outra criatura. Pero el hombre se halla siempre constituído, según la ordinária providencia, em la necesidad de la ayuda de su semejante [...] (Smith, 2001 – publicado pela primeira vez em 1771- p. 58).

Para Smith, ao contrário das espécies animais, a colaboração de agentes humanos em uma vida em sociedade, sempre foi fator preponderante para a sobrevivência. Mesmo que a cooperação não seja percebida por Smith como um ato altruísta, sempre foi uma necessidade para a sobrevivência intuitiva da espécie.

Foi durante o século XIX, que a chamada engenharia econômica ganha destaque nas análises econômicas. Um dos intelectuais que desenvolveram a abordagem numérica da economia foi Leon Walras, que passa a utilizar abordagens numéricas para compreender o funcionamento dos mercados. Este poderia ser considerado o princípio do afastamento ético das decisões econômicas, contudo, a abordagem quantitativa para compreensão dos fenômenos de troca entre agentes sociais, a partir das técnicas da estatística, já era conhecida no século IV a.C, em uma obra que o título poderia remeter remotamente ao termo Economia, Kautilya; um conselheiro do Imperador Indiano Chandragupta, escreveu Arthasāstra, título que em uma tradução livre pode ser considerado como “instruções para a prosperidade material”. Nesta obra já aparecia o que poderia ser chamado de uma econômica política, baseada na logística e a estatística, que para ele se dividia em quatro campos do conhecimento: a metafísica, a abordagem do que é certo e errado, a ciência do governo e a ciência da riqueza.

Partindo deste contexto Arthasāstra, trazia reflexões sobre temas práticos da vida em sociedade como: construção de aldeias, classificação de terras, regulamentação de tarifas, manutenção de contas etc. Considerava que as motivações dos seres humanos eram baseadas em demandas simples, com a mesma ausência de bonomia que se caracteriza a economia moderna, desenvolvida entre os séculos XVIII e XIX (Sen, 1999).

Sen destaca que a teoria do equilíbrio geral foi avanço da abordagem da engenharia econômica, que foi sendo cada vez mais aperfeiçoada matematicamente pelos economistas do século XX, com descrições matemáticas e estatísticas cada vez mais complexas e conjuntaras teóricas academicamente elegantes. Mas estes avanços engenhosos da abordagem dos economistas neoclássicos, só foi possível com o descomprometimento com a ética. Vejamos o exemplo da fome: como pode haver fome em várias regiões do mundo de forma coletiva? Se há a produção de alimentos suficiente para alimentar todos os seres humanos do mundo! As explicações econômicas desligadas da ética neste tema, se justificam pelo simples fato de que faltam mecanismos que proporcionem renda aos famintos, não há nenhuma contestação aos preceitos mercadológicos da economia de livre mercado.

Já nos anos de 1930, no seu clássico “Ensaio sobre a natureza e a importância da ciência econômica”, Lionel Robbins sustentava que não parecia

lógico associar os estudos da ética e da economia dissociados. Para este economista britânico, que foi o primeiro a considerar que os recursos são limitados, frente as necessidades humanas ilimitadas, estudá-los separadamente era mera justaposição de assuntos (Sen, 1999).

No contexto entre a abordagem ética e “engenheira” da economia, apesar de longa, vale a citação direta de Sen.

Dada a natureza da economia, não surpreende que tanto a origem da economia relacionada à ética quanto a baseada na engenharia tenham cada qual seu poder de persuasão. Eu gostaria de afirmar que as questões profundas suscitadas pela concepção de motivação e realização social relacionada à ética precisam encontrar um lugar de importância na economia moderna, mas ao mesmo tempo é impossível negar que a abordagem da engenharia também tem muito a oferecer à economia. De fato, nas obras dos grandes economistas, notam-se em proporções variadas ambas as características. As questões éticas são obviamente levadas mais a sério por uns do que por outros. Por exemplo, elas dominam mais os escritos de, digamos, Adam Smith, John Stuart Mill (apesar do que disse Bentley), Karl Marx ou Francis Edgeworth, do que as contribuições de, digamos, William Petty, François Quesnay, David Ricardo, Augustine Cournot ou Leon Walras, que se preocuparam mais com os problemas de logística e engenharia na economia (Sen, 1999, p. 12 e 13).

Assim, a perspectiva ética das relações de trocas sempre esteve na concepção dos economistas clássicos, ou mesmo neoclássicos, como o caso de Robbins na década de 1930. Contudo a estrutura da política econômica neoliberal de mercado, construída nos países mais ricos, após a segunda guerra mundial, delegou a ética a um contexto desvinculado da estrutura social da lógica deste mercado.

A formação do “deus” mercado no século XX

A relação de troca entre os homens não é uma novidade na história da formação social do homem. Mercados de vários tipos existiam através da história e até mesmo da Pré-história. As pessoas trocavam e/ou vendiam o excedente de diversas maneiras diferentes e com os mais diferentes objetivos. Para Polanyi (2000) o conceito de Homem econômico, surgido com Adam Smith na Riqueza das Nações, em que a divisão do trabalho passou a depender intimamente da existência do livre mercado é apócrifa. Para ele, já há muito está provado que tanto a instituição de mercado como a divisão do trabalho existiam desde a idade da pedra. O que o “sistema de mercado” capitalista mudou foi a motivação...

[...] da ação por parte dos membros da sociedade: a motivação do lucro passa a subsistir a motivação da subsistência. Todas as transações se transformam em transações monetárias...Todas as rendas devem derivar da venda de alguma coisa e qualquer que seja a verdadeira fonte de renda de uma pessoa, ela deve ser vista como resultante de uma venda (Polanyi, 1980, p. 58).

Ou seja, para Polanyi não foi o mercado capitalista que proporcionou a racionalidade na produção e troca de bens úteis, isto já existia bem antes, o que o mercado capitalista fez, regido pela ganância, foi transformar a força motriz da divisão do trabalho humano em lucro para o capital. E nos dias atuais mais precisamente em superlucros.

Polanyi (2000) considera também que a Revolução Industrial foi apenas o começo de uma extrema e radical transformação em todos os níveis das relações sociais. Várias foram as convergências que favoreceram estas transformações dentre as mais destacadas estão: a presença do carvão e do ferro, a expansão dos mercados e o surgimento de uma multidão de pessoas despojadas de terras, devido ao “cercamento” dos campos. Fatores que acabaram perpetuando dois credos irredutíveis na teoria econômica liberal: os problemas humanos poderiam ser resolvidos com a produção de uma quantidade ilimitada de bens materiais e a ideia de que o mercado poderia se autorregular.

Com isso, o mercado no sistema capitalista, pregado pelos liberais, passou a ter uma função distinta e sem precedente: a de proporcionar produtividade e lucros. O bem-estar social não estava mais em pauta nas teorizações econômicas do século XX. Parece que as injustiças sociais eram uma consequência natural do crescimento econômico capitalista (Polanyi, 2000).

Com a fetichização dos produtos, virtualmente “tudo” numa sociedade capitalista passou a ser mercadoria, produzida exclusivamente para um mercado. Consequentemente, tanto o capital como trabalho dependem do mercado para a sua reprodução. Assim, os trabalhadores dependem do mercado para vender sua força de trabalho como uma mercadoria, e os capitalistas dependem dele para comprar a força de trabalho e dos meios de produção; e, com isso, nesta retroalimentação, realizam os ganhos lucrativos do capital materializados nos bens e serviços. Essa dependência do mercado para a reprodução social de todas as trocas lhe dá um papel sem precedente em comparação com as demais sociedades.

Vale lembrar que a sociedade capitalista nasceu na Inglaterra, “[...], mas foi nos demais países do continente europeu que sua fraqueza engendrou as mais trágicas complicações” (Polanyi, 2000, p. 25). E, ainda tomando para o texto as palavras de Polanyi no que tange a análise da economia de mercado:

A economia de mercado, o livre comércio e o padrão-ouro foram inventos ingleses. Essas instituições irromperam em todos os lugares durante a década de 1920 na Alemanha, na Itália ou na Áustria o acontecimento foi simplesmente mais político e mais dramático [...] qualquer que seja o cenário e a temperatura dos episódios finais, os fatores que, em última análise, destruíram essa civilização devem ser estudados no berço da Revolução Industrial, a Inglaterra (Polanyi, 2000, p. 47).

O mercado não se tornou apenas um simples mecanismo de intercâmbio ou distribuição, mas sim o principal determinante e regulador da reprodução social, assumindo um papel fundamental de determinação da reprodução social. Isto pressupõe a sua penetração na produção do ingrediente básico mais necessário a todos os seres humanos, o alimento (Polanyi, 2000).

Assim, já não mais se justificava produzir alimentos apenas em função da necessidade de alimentar pessoas, mas sim em função da capacidade do mercado em absorver esta produção. Com isso, justifica-se todo o tipo de

controle de mercado liberal, desde a proibição do cultivo até a queima da produção “excedente” na agricultura, ou a intensificação na exploração de recursos naturais, como os minérios, a título de exemplificação. Não há, por exemplo, espaços para preocupações ambientais ou políticas de assistências aos mais pobres, pois quem tida a regra é o deus mercado.

Em sua obra mais difundida, *Desenvolvimento como Liberdade*, Amartya Sen considera que as estratégias de desenvolvimento para todos os países terão que visar: proporcionar ao maior número de seus habitantes (consumidores) condições de utilizarem-se do livre mercado na busca de bens que satisfaçam suas necessidades. Dar-lhes, nas suas palavras, entitlements econômicos, para que possam participar da liberdade de consumir. Para Sen “[...] tudo se pode comercializar, se quisermos colocar no mercado, e não existe nenhuma influência que seja “não negociável” e significativa sobre nosso bem-estar” (Sen, 2010, p. 153).

Também para o liberal convicto Joseph Stiglitz, ganhador do prêmio Nobel de Economia de 2001, em seu livro que possui o sugestivo título: *Globalization and its Discontents*, o erro dos países pobres foi não terem permitido que o mercado fizesse sua parte, ou seja, as regulamentações não deixaram a mão invisível guiar seu destino. Para ele nos países subdesenvolvidos a mão invisível do mercado trabalha com imperfeição. Ou, dito de outra forma, para Stiglitz o livre mercado ainda é o melhor caminho para se garantir a eficiência produtiva, a justiça social, a extinção da miséria e, ainda também, a solução para a problemática ambiental.

Não é por acaso que o deus mercado parece ser intocável, mantê-lo parece ser a tônica principal da política econômica contemporânea, tanto para o economista dos pobres (Sen) como para quem tem a única preocupação em manter viável o atual sistema econômico (Stiglitz).

A ética (ou falta dela) da economia liberal do século XX

A ciência econômica foi, sem dúvida nenhuma, a ciência social que melhor utilizou-se de dados empíricos para demonstrar matematicamente seus fundamentos teóricos (Rocha, 2011). Até a metade do século XX, todos os percalços da economia mundial foram razoavelmente “explicados” pelos teóricos da economia liberal. Os possíveis erros das análises econômicas eram vistos como “desequilíbrios” de mercado. As intervenções do Estado, nestes casos, passaram então a ser razoavelmente justificáveis, baseadas na teoria da economia do bem-estar do economista inglês Jonh M. Keynes, o pai da Macroeconomia, que diagnosticou a necessidade de um ajuste no sistema após o “*crash*” na bolsa de Nova York em 1929, fato que desencadeou uma recessão mundial em todo o mundo ocidental capitalista. Para sanar o descontrole do livre mercado, Keynes percebeu que a intervenção estatal nas políticas monetárias e fiscais seria fundamental, não por altruísmo com os pobres, mas para se manter o próprio sistema capitalista.

Ao contrário do que alguns consideraram na época, que Keynes seria um socialista de base marxista, propenso a um Estado comunista, tanto na perspectiva keynesiana como na teoria econômica neoclássica as questões éticas não eram contempladas, o recurso natural, por exemplo, era dado

como “bem livre”, portanto, isento de qualquer valor monetário. Nunca foi despertada atenção dos economistas liberais a quantificar o que não tinha preço.

Sigmund Freud em uma das reflexões de *O mal-estar da civilização* (1930), questiona que um dos preceitos da civilização moderna (que é um dos fundamentos basilares de quase todas as crenças religiosas), e que para muitos é um dos princípios fundamentais da vida civilizada em qualquer época: amar ao próximo como a si mesmo. Seria este um preceito viável com a racionalidade que a civilização (capitalista) promoveu na modernidade? O interesse individual acima de qualquer outro é capaz de suprir as necessidades de todos? Seria esta uma contradição insolúvel entre egoísmo e altruísmo? Ou a conclusão fundante da civilização contemporânea só poderia se viabilizar com a advertência do teólogo do cristianismo Tertuliano: *credere quia absurdum*.

A trajetória econômica de países ao redor do mundo, sobretudo pós segunda guerra mundial, em um contexto de acumulação capitalista em sentido ampliado, mostra-se destituída de qualquer conteúdo ético e moral. O que projetaram os cientistas econômicos, neste contexto, é um horizonte de distanciamento entre estes dois campos do saber – a ética e a economia –, cujos expoentes neoliberais seguem avante com suas bandeiras de uma falsa liberdade, as quais excluem o papel do Estado na proteção de seus cidadãos e colocam os mais pobres (os excedentes do sistema) num viés solitário (cada um por si) e a margem da responsabilidade (solidária) do papel do Estado Republicano. O destino deste mecanismo parece estar traçado e quase que fatal: a pobreza extrema de um lado e um despautério consumista de outro (Benevenuto, 2008).

Na visão de Amartya Sen (1999), a economia e a ética se distanciaram gradativamente, o que influenciou a conduta do ser humano nas concepções de bem-estar, com conseqüente alteração no comportamento real das sociedades. Nesse contexto, verifica-se a necessidade de relacionar teorias de políticas públicas contemporâneas com uma conduta moral e ética, que tornem possível a liberdade e o desenvolvimento das capacidades humanas.

Immanuel Kant (1974) considera que a ética é a doutrina dos objetivos e fins em si mesmo. Assim, a ética para o filósofo tem a ver com o respeito pela dignidade das pessoas em sociedade, como fins em si mesmas, e isto pode ser percebido em uma de suas argumentações sobre princípio de uma moral universal: “Age de tal maneira que uses a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre e simultaneamente como fim e nunca simplesmente como meio” (Kant, 1974, p 229).

La ética tiene por característica pertenecer a lo que Kant denomina filosofía material, la cual hace “referencia a determinados objetos y a leyes a que éstos están sometidos [...]” (Ibídem). En la medida en que las leyes pueden ser de la naturaleza o de la libertad, la ética se referirá a éstas últimas, pues se ocupa de las costumbres. La ética se aparta de las leyes de la naturaleza porque define su objeto de estudio por fuera del campo de lo físico. Se encuadra dentro de una filosofía moral y tiene que ver con la parte empírica

de ésta. Entonces, mientras la lógica “no puede tener una parte empírica”, tal como la tiene la física, la ética si la tiene, pero con la salvedad de que sus fundamentos explicativos no se derivan de la naturaleza, sino de leyes asociadas con “la voluntad del hombre” (ibídem). Aquí el hombre no se define como un depredador de la naturaleza, sino como alguien afectado por ésta (Gallo, 2013, p. 3).

Desta forma o estudo da ciência econômica não deveria estar ligado à busca da riqueza, como foi tratada pelos preceitos neoliberais das últimas décadas, mas pela busca de objetivos básicos que garantam uma vida com dignidade para todos em sociedade. Amartya Sen defende que filósofos/economistas, como Stuart Mill e Adam Smith, realizaram estudos econômicos levando em consideração questões éticas, mas estes foram abandonadas pelos economistas a partir do final do século XIX e durante todo o século XX, na troca por respostas ligadas a uma lógica marginalista/utilitária (economia de mercado) que justificasse a manutenção da estrutura capitalista liberal.

O principal argumento do autor para sustentar a tese da dissociação entre ética e economia é que a metodologia da economia moderna e, principalmente, da economia contemporânea de livre mercado, ao dar mais ênfase às análises econométricas e assumir como pressuposto o comportamento individual auto interessado baseado na “escolha racional”, deixou de lado toda a complexidade analítica que a ética poderia oferecer ao estudo do comportamento humano real. Mesmo considerando a contribuição da economia de “bem-estar”, proposta por John Maynard Keynes na década de 1930, que se ocupa justamente de questões sociais, mas não avança de forma concreta para uma análise ética da estrutura capitalista.

A sensação de invulnerabilidade à ética que parece permear a economia preditiva surge em parte da alegada força da hipótese de que o comportamento humano, pelo menos em questões econômicas, pode ser satisfatoriamente previsto com base na maximização do auto interesse (Sen, 1999, p. 33).

Mas não há nada que comprove de fato que o preceito do “egoísmo” individual de buscar sempre o melhor para si, levará a uma escolha ótima paretiana para a vida em sociedade, esta hipotética forma utilitarista, que em Smith no século XVIII era mais complexa e justificável, se perpetuou de forma tosca nas análises dos economistas liberais do século XIX e XX. Deve-se considerar que há sentimentos altruístas legítimos que conduzem a decisão das pessoas em comunidade, assim o auto-interesse individual não pode ser confundido com egoísmo egocêntrico.

Uma perspectiva inadequada de se perceber o comportamento auto-interessado, também pode ser um agravante em abordagens éticas que dão ênfase a direitos e liberdades. Nozick destaca, sobre este comportamento, que “Esse fato pode não ser óbvio, o direito de uma pessoa empenhar-se por qualquer coisa que lhe aprouver desde que com isso não viole as restrições deontológicas que impedem de interferir nas atividades legítimas de outra pessoa” (Nozick, 1974 apud Sen, 1999, p.35).

Assim, para pensadores como Lencastre (2010), a cooperação social e o altruísmo sempre estiveram na base dos comportamentos sociais, desde

a origem da espécie humana; foram adquirindo cada vez mais importância psicológica e cultural com o advento do cristianismo na modernidade, fatores mais complexos que análises econômicas utilitaristas, como reputação social, crenças, preceitos religiosos, sentido de coletividade, percepção ambiental, etc., passaram a ter valores éticos intangíveis economicamente.

Outro ponto relevante das análises de Sen diz respeito aos direitos, considerados fundamentais para o funcionamento da economia na sua origem, bem como para a vida coletiva em si. Estes passaram a ser vistos meramente como instrumentos para obtenção de eficiência de bens e utilidades. Não há qualquer valor intrínseco previsto para o gozo de direitos humanos, nem mesmo a existência humana estaria assegurada pela racionalidade fria das análises marginalistas.

Contudo, Sen (1999) defende que a economia moderna, apesar de ter desprezado as questões éticas, também pode oferecer à filosofia moral e à economia de bem-estar, métodos e modelos que facilitariam a compreensão de certos aspectos da sociedade. A análise logística da economia moderna, combinada com a ética e com a economia de bem-estar, poderia gerar benefícios mútuos, porém para isto seria necessário o abandono pelos economistas ortodoxos de recortes factuais e pontuais da realidade social.

Sen não relega os princípios Smithinianos quando este demonstra preocupações com os movimentos da mente humana, especialmente no que tange à história política da humanidade, haja visto uma das principais obras de Adam Smith: Teoria dos sentimentos morais, a qual investiga os costumes de seus personagens e um tratamento imaginativo do coração dos homens. Tal fundamentação atinge a vida econômica e demonstra um apreço aguerrido em perseguir a riqueza e evitar a pobreza de toda a sociedade. São estes sentimentos que os homens objetivam sua luta pela sobrevivência, as trocas seriam atividades e condutas econômicas facilitadoras dos ajustes sociais para uma boa vida em prol de todos.

Numa passagem, um tanto poética, mas não piegas, Smith (publicado originalmente em 1759) admite o prazer que os seres humanos em sociedade podem ter em gestos altruístas, como ler poesia para outro:

When we have read a book or poem so often that we can no longer find any amusement in reading it by ourselves, we can still take pleasure in reading it to a companion. To him it has all the graces of novelty; we enter into the surprise and admiration which it naturally excites in him, but which it is no longer capable of exciting in us; we consider all the ideas which it presents rather in the light in which They appear to him, than in that in which they appear to ourselves, and we are amused by sympathy with his amusement which thus enlivens our own. On the contrary, we should be vexed if he did not seem to be entertained with it, and we could no longer take any pleasure in reading it to him. It is the same case here. The mirth of the company, no doubt, enlivens our own mirth, and their silence, no doubt, disappoints us (Smith, publicado originalmente em 1759, 2021 <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mc000251.pdf>).

Para Smith o ser humano deve ter como objetivo a libertação das intervenções políticas do Estado, para que possa viver suas imaginações e paixões, arrebatado por seus sonhos, a seu juízo, cujo pressuposto da “mão invisível do mercado” analogia para Sen pouco compreendida pelos socialistas, que ordenaria e conduziria naturalmente na direção do acúmulo de riquezas, possibilitando o crescimento individual e as aspirações do desenvolvimento em sociedade (Sen, 1999).

Nesse contexto, a virtude da justiça estabelecida é fundamental para o florescimento da felicidade humana e o respeito ao alargamento das capacidades dos indivíduos, por meio de padrões éticos e condutas morais. Sem a justiça, como direito de cada um garantido pelo Estado, a sociedade não pode existir. O indivíduo precisa ter seu espaço garantido e a liberdade de correr tão “esforçadamente” quanto for capaz, sem que nada o impeça, desde que sua conduta seja sempre de reconhecimento de seu espaço em sociedade, tanto política, como econômica e culturalmente depende do espaço do outro, que possui direitos semelhantes.

Neste contexto, a sociedade e o Estado propõem um acervo de valores humanísticos, numa perspectiva de diálogo universal e racional, pois a exclusão de um ou outro ente social nas decisões poderia levar a resultados indesejáveis.

Considerações Finais

O comportamento de maximização do auto-interesse, mesmo que na tentativa de relacioná-lo num contexto ético, normalmente apresenta uma dicotomia entre egoísmo e altruísmo, entre o indivíduo e o todo, distanciando o comportamento individual do comportamento social, ou seja, indivíduos de um mesmo grupo podem ter interesses que são em parte convergentes e em parte conflitantes.

Considerações éticas poderiam induzir à maximização de algum outro objetivo que não o bem-estar da própria pessoa, bem como induzir reações que levam o bem-estar pessoal a alicerçar-se em uma base mais ampla que o consumo do indivíduo. As implicações de diferentes considerações éticas sobre essas características distintas incorporadas ao comportamento auto interessado pode ser sistematicamente analisado (Sen, 1999, p.51).

Indivíduos em sociedade não podem esquecer-se do SER ontológico e perderem o hábito de contemplar profundamente a vida ao seu redor, para além do que é imediato e superficial interesse da maximização do prazer hedônico.

É necessário encontrar razões existenciais capazes de motivar sua atuação interpessoal, na confluência de uma unidade moral humana com argumentos éticos que fundamentem concepções de mundo cuja fenomenologia (uma volta as “coisas mesmas” - Husserl) orquestre as relações sociais com a justiça, a sustentabilidade e a prosperidade da vida futura.

Aqui compactuamos com Amartya Sen (1999), as questões econômicas não são apenas questões de praticidade e eficiência, mas também de

moralidade e justiça. As questões éticas não são apenas questões de valor e intenções generosas, mas também de lógica e exequibilidade. Se a ética desligada da economia é vazia, a economia desligada da ética é cega.

Para o professor Ordóñez (2006, s/p) “Cuando los individualismos radicales, que perjudican a los otros, se justifican desde lógicas elaboradas expressamente para ello, nos encontramos con situaciones insostenibles, tanto em la práctica como em la teoría”.

Reitero que não necessariamente compactuo com a perspectiva seniana/smithiana, pois minha abordagem teórica parte de uma concepção filosófica marxiana, contudo não deixo de reconhecer a índole humanística da visão do liberalismo econômico defendido por Amartya Sen.

Antes de finalizar, ainda destaco dois pontos: o primeiro a consciência que tenho dos limites deste texto, que traz reflexões que estão muito longe de se esgotar e, portanto, deixo para outros pesquisadores o convite para complementá-lo e/ou contrapô-lo, com a certeza de que o conhecimento se amplia no debate e nas divergências teóricas, e por fim, confesso, foi um desafio interessante desenvolver este texto, motivado pelo curso de Ética, Universidade e Sociedade, ministrado pelo professor Juan M. Ordóñez, proporcionado pelo Grupo de Cooperação Internacional de Universidades Brasileiras -GCUB entre maio e junho de 2021, os quais agradeço pela oportunidade.

Referências

- BENEVENUTE, R (2008). Economia e ética: perspectivas do desenvolvimento econômico e social. *Ciberteologia-Revista de Teologia & Cultura*. Ano VII, n. 37.
- GALLO, H (2013). Fundamentos de La ética. *Revista Affectio Societatis*, Vol. 10, Nº 18, junio ART.#8
- LENCASTRE, M. PA (2010). Bondade, altruísmo e cooperação. Considerações evolutivas para a educação e a ética ambiental. *Revista Lusófona de Educação*, V 15, p. 113-124.
- KANT, Immanuel (1974). *Fundamentos da metafísica dos costumes*. São Paulo: Editora Abril, [os pensadores].
- ORDOÑES, J. M. (2006), Fragmentación de la Unidad. *Ética y Sociedad*. Nov.
- POLANYI, Karl (2000). *A grande transformação: as origens da nossa época*. 2 ed., Rio de Janeiro.
- ROCHA, J. M (2011). *Sustentabilidade em questão: economia, sociedade e meio ambiente*. Jundiaí-SP: Paco editorial.
- RODRIGUES, Márcio Francisco (2013). Sobre economia e ética: as duas fontes da economia na escolástica e seu afastamento da modernidade. *Revista Opinião Filosófica*. Porto Alegre, v.04; n.º.02.
- SEN, A (1999). *Sobre ética e economia*. São Paulo: Companhia das Letras.
- SEN, A (2010). *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia de bolso, 2010.
- SMITH, Adam (2001). *La Riqueza de Las Naciones*. v. I, II e III. Barcelona-ESP: Ediciones Folio.
- SMITH, Adam (2021/1759). *The Theory of Moral Sentiments*. Londo: Printe ofr A. Millar, in the strand;and A. Kincaid and J. Bell in Edinburgh. MDCCLIX. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mc000251.pdf> , em 25 de out. 2021.

CAPÍTULO 16

ÉTICA UNIVERSITÁRIA NA SOCIEDADE

ÉTICA UNIVERSITÁRIA NA SOCIEDADE

Gicélia Lombardo Pereira (*gilombardo@hotmail.com*)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
<https://orcid.org/0000-0002-4032-2093>

Beatriz Gerbassi Costa Aguiar (*nildo.ag@terra.com.br*)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
<https://orcid.org/0000-0001-6815-4354>

Vera Lúcia Freitas (*veralfreit@gmail.com*)
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
<https://orcid.org/0000-0003-1324-5640>

1. INTRODUÇÃO E MÉTODO

1.1 Introdução

Este estudo busca refletir a universidade como espaço social, considerando a compreensão da ética no desenvolvimento do ambiente universitário para além de seus muros, a fim de se envolver com a sociedade.

Para Novaes (2007), ética compreende reflexões de pensamentos, oportunizando o surgimento de outras observações, outras convicções da própria teoria. Quando são comparadas as definições de ética, dos filósofos clássicos e dos modernos, observa-se que não apresentam o mesmo sentido, são verdadeiros campos de contradições. Os filósofos gregos associavam ética à felicidade, que consistiria em o homem realizar uma vida feliz ou melhor; livrar-se do fatalismo, dominar as paixões, ser livre; a ideia é de que todo homem pode alcançar a felicidade. No entanto, hoje a felicidade depende da "roda da fortuna", do consumismo, das forças econômicas que controlam e dominam. São as associações menos duradouras do bem. O objeto da felicidade era considerado como permanente, deixando de sê-lo com a modernização.

A ética sofreu alterações em sua definição conforme a evolução do mundo. Deixa de ter uma definição fixa, estática e passa a ser de movimento, de mudança, percorrendo, concomitantemente, o mundo da ilusão e o da realidade, da ascensão e da queda, do bem e do mal, da felicidade e do consumo em excesso.

No Livro I, de "Ética a Nicômaco", de Aristóteles, a referência à felicidade se distingue como aparentemente completa quando se opta por ela mesma e jamais como um meio para algo mais, enquanto a honra, o prazer, a inteligência e a virtude, sob suas várias formas, fundam-se na crença de que constituirão um meio de assegurar a felicidade. Ainda, é dito que a autossuficiência da felicidade não se restringe a um alguém, vivendo uma vida isolada, mas aos pais, aos filhos, à esposa desse alguém, aos amigos e concidadãos em geral que se relacionam com esse alguém, visto que o ser humano é, por natureza, um ser social. (Aristóteles, 2007, p.48).

Retomando a definição clássica de ética, tem-se a origem grega, *ethiké*, derivada de *ethikóns*, cujo significado é modo de ser, caráter, costumes, hábito. Seguindo os pensamentos de Aristóteles e de Novaes sobre as diferenciações éticas, compreende-se que, nos diversos grupos sociais aos quais o indivíduo pertença, se desenvolvem essas diferenças.

Ao se pensar o ambiente universitário destinado à formação humana, a questão ética perpassará por todo o processo curricular, o qual envolve diversos saberes para seu desenvolvimento. Nesse ambiente social, se espera que o indivíduo tenha plena expressão de seus hábitos e concepções de outros novos; seja capaz de manter e perpetuar o caráter ético enquanto aluno, ser social, que traz consigo as culturas adquiridas durante o percurso até a entrada na universidade; e desenvolva outras conforme o contato com outras culturas, outros seres sociais.

Levy (2007, pp. 260-261) afirma nesse sentido, ao referir que, na educação, cada um dos termos “igualdade-diferença” estará presente de modo o mais relativo possível: igualdade plena pelo acesso universal às instituições de ensino; e diferença pelo direito de expressão das múltiplas correntes culturais. Cumpre-se afirmar que, se a universidade for de acesso universal e de concepção cultural pluralista, torna-se um ambiente propício para o indivíduo desenvolver a virtude.

No Livro II, de “Ética a Nicômaco”, Aristóteles apresenta que: a virtude é de dois tipos, intelectual e moral, a intelectual é majoritariamente tanto produzida quanto ampliada pela instrução, exigindo, conseqüentemente, experiência e tempo, ao passo que a virtude moral ou ética é o produto de hábito. (Aristóteles, 2007, pp.67).

O autor segue discorrendo que:

...nenhuma das virtudes morais é em nós engendrada pela natureza... As virtudes, portanto, não são geradas em nós nem através da natureza nem contra a natureza. A natureza nos confere a capacidade de recebê-las, e essa capacidade é aprimorada e amadurecida pelo hábito... Ao contrário, nós as adquirimos por tê-las inicialmente e realmente praticado... Em síntese, nossas disposições morais são formadas como produto das atividades correspondentes. Conseqüentemente, nos compete controlar o caráter de nossas atividades, já que a qualidade destas determinam a qualidade de nossas disposições (Aristóteles, 2007, pp.67-69).

O fato de a ética ser um produto do hábito, que vai se aprimorando e amadurecendo, estimulou questionar se as ações sociais são interligadas ou impostas pela moral como ética.

A ética está no âmbito individual e coletivo: no individual, quando se refere ao indivíduo na sua concepção de vida, não participativo na solução dos problemas da sociedade. No coletivo, ela tem a finalidade de se constituir como um corpo social, formado por um grupo social interno e outro externo, em uma convivência harmoniosa, de trocas de experiências culturais.

Entende-se que o corpo social interno são todos aqueles que nele geram, desenvolvem e aprimoram suas convivências, seus produtos sociais; e o corpo social externo, como exemplo a universidade, é constituído por

aqueles que direta ou indiretamente participam como receptores, agregadores e transmissores culturais, dos produtos sociais, para uma formação humanitária, pluralista e criativa.

A relevância do estudo consiste em potencializar a afirmativa de que a universidade colabora com a possibilidade de receber, de capacitar, de aprimorar e amadurecer o indivíduo para a ética pelo hábito da ética. Essa ética deve ser adquirida por meio das experiências vividas, das concepções culturais e aprimorada no decorrer da prática habitual de convivência e respeito mútuo na pluralidade das culturas. Isso torna o indivíduo (o homem social) um ser mais solidário, mais respeitoso, mais fraterno, atento e capaz de valorizar os seus semelhantes em toda e qualquer sociedade.

Sem dúvida, esse papel da universidade reforça as considerações e o estabelecido por Aristóteles sobre as virtudes.

Na verdade, a virtude moral concerne a prazeres e dores, pois o prazer os leva a realizar ações vis e a dor nos leva a deixar de realizar ações nobres. Daí a importância, salientada por Platão, de ter sido decididamente treinado desde a infância a gostar e não gostar das coisas apropriadas: este é o significado da boa educação (Aristóteles, 2007, p. 71).

Para Bornheim (2007, pp. 346-361), o homem social vive uma dicotomia entre o sujeito e a norma; o equilíbrio e aquilo que faz o equilíbrio difícil. Essa dicotomia transcende as limitações históricas do espaço e do tempo, sendo o espaço, para o autor, certa distância entre o universo e o indivíduo. O sujeito pertence ao cosmos, é uma realidade singular e é no plano individual, que a historicidade ostenta sua presença avassaladora. Para o autor, diante de tão violenta transformação que o mundo requer, é possível detectar três tipos diversos de abordagem da questão ética. Na primeira, ética é a "garantia de um mundo de normas estáveis", fundamentada em uma hierarquia de valores absolutos; a segunda trata da "ética provisória", uma vez que não se pode construir uma ética condizente com as exigências dos novos tempos; e a terceira, consiste em "liberdade". Ele analisa que, nos últimos séculos, os valores vêm se destituindo, a despeito de ser inconcebível imaginar uma cultura despida de cultivo dos universais, pois deles depende toda educação.

Para o autor, o homem se sabe agora situado num espaço bem definido em sua totalidade: o homem conhece sempre mais o seu habitat como globalidade planetária, a geografia do globo terrestre, o domina sempre mais. E pela primeira vez também o homem sabe situar-se dentro da totalidade da evolução histórica, ele consegue finalmente ver-se a si próprio, não apenas como partícipe de um momento político determinado ou como instante de uma cultura: ele se sabe agora pertencente à história da humanidade, do próprio envolver cósmico (Bornheim, 2007, p. 365).

1.2 Método

Trata-se de um estudo reflexivo sobre ética, universidade e sociedade, referendado no curso Ética, Universidade e Sociedade, oferecido pelo Grupo de Cooperação Técnica Internacional de Universidades Brasileira - GCUB, no ano de 2021, acrescido de outras referências bibliográficas.

Esses documentos subsidiaram as discussões entre as autoras, professoras universitárias, participantes das discussões das reformas curriculares e pedagógica, na intenção de reconhecer a universidade como protagonista da ética na sociedade, considerando que a ética permeia os hábitos e as atitudes do ser humano em todos os grupos sociais aos quais pertença ou se insira.

O estudo foi promissor ao instigar o pensamento reflexivo individual e, posteriormente, coletivo. Foram diversas discussões, criativas e elucidativas, de acordo com o ponto de vista e divagações de cada uma das autoras, até se chegar a um consenso e se produzir o presente documento. O compartilhar dos conhecimentos e experiências relacionados ao tema permitiu uma análise conjunta, com oportunidade de transcrever os achados desse grupo social.

2. DISCUSSÃO

2.1. Os desafios éticos e a sociedade

O homem, desde os primórdios, vive em grupos, convive entre seus pares, o que exige ter atitudes éticas para a boa convivência. Mas quais seriam essas atitudes éticas? A convivência em sociedade exige constantes reflexões sobre a ética, porque ela está atrelada à condição do homem de ser bom, se tornar bom e ter hábitos e atitudes boas. Entretanto, como se faz quando o homem pratica a violência, comete atrocidade, provoca guerras, infringe a ética e agride a sociedade?

Ordóñez (2008, p. 16) esclarece que a vida em sociedade está baseada na busca de interesses individuais e grupais. A ética e os princípios morais e religiosos orientam a sociedade, sem alcançar a determinação da realidade sociológica. Isso leva à reflexão de que, embora o homem viva em vários grupos sociais, pode, ou não, direcionar suas condutas éticas em conformidade com as orientações sociais neles contidas.

O fato de o homem por si só definir sua conduta independentemente das orientações sociais provocará, provavelmente, o desafio de conhecer e compreender suas ações quanto a não observância da ética. Darbo-Paschanski justifica essa atitude de insociabilidade quando relata que:

Observa-se que no homem coexistem faculdades proposta: de um lado, o que é da ordem do racional, do *lógos*, que governa a boa decisão e inspira a capacidade de prever os acontecimentos; do outro, o impulso e as paixões que movem o desejo e a esperança, aliando-se para levar o homem a agir inconscientemente e a tornar-se o juguete do acaso no domínio do que escapa à razão. A ordem que, no indivíduo, faz reinar a dominação do *lógos* sobre as outras faculdades tem como correspondente, na cidade, o controle da ação assegurado pelo conselheiro político ao conter os impulsos desarrazoados da massa dos cidadãos (Darbo-Paschanski, 2007 p. 58).

O autor destaca que a ética, concebida como "um corpo de princípios destinados a reconhecer e a proteger a humanidade do homem, quer ele seja agente da história, quer esteja em posição de padecer", é primordial para a preservação da sociedade, garantia da conservação da cultura, da política, da civilidade, em um contexto globalizado (Darbo-Paschanski 2007, p. 72).

É possível destacar que, para se viver em sociedade, o homem necessita ter conhecimentos relacionados à proteção e preservação dele próprio e da humanidade, conservando a globalidade. O conhecimento da convivência social deverá ser por intermédio do reconhecimento do bem e do mal, do certo e do errado, do adequado e do inadequado. A dialética da ética.

Para Kremer-Marietti (1989), o conhecimento da ética ilustrou as grandes contradições, fazendo emergir o pensamento reflexivo, baseado nos pensamentos socráticos. O autor relata que foi Sócrates quem abriu o caminho do pensamento reflexivo adaptado à vida pública e individual do cidadão da democracia. O filósofo encorajou o conhecimento do homem e a indução de valores para que fossem os primeiros passos éticos, fazendo uso das analogias da técnica da argumentação. A reflexão socrática considerou extrair a Ideia de Bem que traz como socorro da técnica e associou a utilização dupla da técnica linguística e lógica, da qual emergiu a dialética.

Para o autor, a ambiguidade dos conceitos “ser e não ser”, “possível e impossível”, “necessidade e possibilidade”, nas argumentações de Platão a Sócrates, desaparece quando Aristóteles chama a argumentação dialética da ética de “substâncias contingentes”, que estão em ato, comportam-se como substâncias necessárias, com uma necessidade temporalmente condicionada. Esse princípio é enunciado assim: “O que é não pode não ser enquanto é”. Ou então: “O que é, é necessário enquanto é”.

Para Aristóteles, a ambiguidade, ou a dialética da ética, está no que se considera necessário, essencial para o momento. Ou seja, Aristóteles faz analogia entre essência e acidente, verdadeiro e falso, conforme a necessidade, e compara-a com a lógica matemática da probabilidade da conduta necessária.

Darbo-Paschanski (2007, p.48) reforça a reflexão dialética ao afirmar que: a ética não fornece mais que um conhecimento aproximado do belo e do justo, o qual a política toma sob sua responsabilidade, visando ao bem; e se afasta da ciência de que depende, em particular, porque examina indivíduos imersos em comunidades que não são exclusivamente cívicas. Com isso, surge, na sociedade, a denominada “ética política” ou “ética cívica”, aquela que ditará e orientará as normas.

O autor assegura, ainda com base nos seus estudos em Aristóteles, que a ética, a política e a definição de ser humano são interligadas. O ser humano depende da política, aquela que dita as normas condicionantes de convivência no grupo, ou nos diversos grupos. A ética é aquilo que permite ao indivíduo distinguir entre o bem e o mal na sociedade em que está inserido.

A política não tem nada de ciência que procura definir o bem da cidade . . . Trata-se, de maneira mais trivial, da gestão passo a passo dos assuntos das cidades ou dos outros tipos de comunidades . . . Um dos obstáculos para uma reflexão ética está em que o ser humano, a partir do momento que cometem atrocidades, massacres ou torturas, "tornam-se animais". Ou, que uma comunidade, sociedade, em plena crise, tende a fazer coincidir a natureza humana com as pulsões incontroladas... capaz de evocar as violên-

cias, os distúrbios e as perversões que têm livre curso na guerra, exterior ou civil . . . a natureza humana é estruturada de tal maneira que não pode encerrar um questionamento ético sobre os princípios da ação dos homens (Darbo-Paschanski, 2007, p. 48 – 49).

O autor afirma que as organizações sociais proporcionam um direcionamento ético específico para cada comunidade. Como a ética pode ser percebida nos grupos sociais pelos quais passa a maioria dos indivíduos - familiar, educativo (universidade), religioso, grupos de vizinhos, de viagens, de estudo, equipe de trabalho e outros - esses grupos, inconsciente ou conscientemente, direcionam as condutas éticas, por meio das condutas de boa convivência entre si, em prol do grupo social e si próprio.

Tais reflexões sobre o ser humano, natureza humana, política e ética apresentadas pelo autor Darbo-Paschanski inspiraram os questionamentos: As diversas convivências sociais garantirão a cada ser humano condutas éticas? Cada indivíduo terá convivência ética ao participar da multiplicidade social?

Ordóñez (2018, p. 12) enfatiza que “os espaços de encontro dos indivíduos requerem uma série de sistemas sociais que possibilitam a prática de comportamentos de convivência adequada”. Esses espaços são as instâncias da vida social que devem ser construídas permanentemente. O autor complementa que os diferentes grupos sociais, considerando que determinado comportamento é importante e possui conformidade para garantir a legitimidade do grupo, devem ser protegidos, legalizados, o que facilitará a relação interpessoal, a relação com o meio natural e a relação com o próprio meio social.

Outro fator contextualizado indica que a ética é da mesma natureza da virtude, ou pelo menos, a ciência da virtude. Hipoteticamente, a ética está para os princípios morais e religiosos assim como a natureza está para o meio ambiente. Soma-se o que foi adquirido de geração em geração, desde o homem primitivo até atingir o homem urbano, político, justificando sua conduta, ação pessoal diante do grupo, diante da vida desde criança até se tornar homem adulto. A bagagem de vida é reconhecida como etapas para a virtude, para o bem, o justo, a ética.

Considera-se que a ética pode ser orientada, transmitida, passada de geração em geração e que o conhecimento, a oportunidade de possuir conhecimentos, permite ao homem discernir entre o bem e o mal, entre o certo e o errado. Isso é fundamentado por Ordóñez (2008, p. 17) ao citar que ética tem relação com a análise e prática de comportamentos adequados e benéficos para os outros e para consigo mesmo. O autor complementa que não pode haver benefício pessoal ou de um grupo em detrimento dos padrões de vida dos outros. Isso permite divagar que, em qualquer grupo ou sociedade, se existirem benefícios exclusivos a um específico grupo, ocorrerá a discriminação, a marginalização do grupo, ou da sociedade, por não atender aos padrões impostos pelos exclusivistas. Portanto, a ética deve ser abordada em um nível global, sem beneficiar uma sociedade específica em detrimento da outra.

Cortina (2017), em uma de suas conferências, refere que a sociedade deve ser justa e incluyente, visto que todos têm os mesmos direitos sociais e, faz alusão à Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada e proclamada pela Assembléia Geral das Nações Unidas, em 1948, logo depois da Segunda Guerra Mundial; no documento, se garante que "todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos".

Sendo assim, o que dizer sobre ética no século XXI, quando ainda vigora a divisão de classes? Mantém-se uma sociedade política injusta, que não oportuniza os mesmos direitos a todos os seres humanos. A evolução industrial, tecnológica e eletrônica não garante desenvolvimento de uma sociedade global, economicamente igualitária; pelo contrário, são cada vez maiores as desigualdades econômicas e sociais. Portanto, muito ainda há de se considerar sobre o significado de ética e sociedade.

2.2 A universidade e seu papel na sociedade

Pensar em universidade remete às seguintes questões: Qual é o papel da universidade na sociedade? Qual é a relação ética da universidade na formação do indivíduo na sociedade e para a sociedade em que vive?

Meyer Junior (2005, p. 373) enfatiza que

A Universidade é considerada uma das mais complexas organizações de nossa sociedade... As universidades estão hoje inseridas num contexto de grandes mudanças e de incertezas nos campos econômico, político, social, educacional e tecnológico, o que exige dessas organizações maior agilidade e capacidade de resposta às demandas externas e melhor desempenho como condição para sobrevivência.

Isso exige de seus gestores conhecer, planejar e implementar de acordo com a realidade sociopolítica, socioeconômica, socioeducacional e tecnológica do ensino, da pesquisa e do empreendedorismo.

Para Santos e Lenzi (2018, p.26), o empreendedorismo é um campo de estudo emergente em nosso país e está tradicionalmente vinculado à área de administração de empresas. Porém, em suas pesquisas, os autores observaram que há uma crescente produção bibliográfica cujas bases teóricas apresentam contribuições em diversas áreas do conhecimento, apontando a importância das universidades. Esse fato tem, por princípio, que as universidades sejam abrigo de todas as ideias, espaço de formação, troca de conhecimentos, experiências e, sobretudo, de convívios sociais, dialogando com seus alunos para atuarem em uma sociedade evolutiva, igualitária, inclusiva e solidária. A universidade é um espaço de interação do ambiente interno (micro) com o ambiente espacial/global (macro), fortalecendo uma sociedade recíproca.

Ordóñez (2008) afirma que os governantes de cada grupo social, que exercem o poder, devem ter interesse em favorecer as condições de vida de seus pares. Isso sugestionou questionar sobre a posição política dos gestores das universidades, no exercício de seu mandato, e sobre quem do grupo social da universidade é considerado favoravelmente como pertencente.

cente aos pares. São muitas as indagações, mas ao se pensar na coletividade, na sociedade, não se pode negar que a universidade deva ser um espaço de agregação, de integração dos diversificados grupos sociais. Portanto, os gestores têm a obrigação de encerrar um compromisso recíproco do público com o indivíduo, sendo "o público", a universidade; e os alunos, os indivíduos; estando todos em compromisso mútuo. (Rousseau, 2013, p. 35).

Morin (2012, p.81) ressalta que a universidade conserva, integra, ritualiza uma herança cultural de saberes, ideias, valores, regenera essa herança ao reexaminá-la, atualizá-la, transmiti-la; gera saberes, ideias e valores que passam, então, a fazer parte da herança; assim ela é conservadora, regeneradora, geradora. O autor vai mais além, informando que ela tem por função integrar o passado com o futuro passando pelo presente. Tal entendimento leva a crer que, ao integrar o passado com o futuro, está conservando o conhecimento e os valores adquiridos para estimular uma perspectiva em direção ao futuro, incitando a elaboração e criação de novos saberes e fazeres dentro de um microespaço (universidade) visando ser projetado no macroespaço (sociedade).

É perceptível a integração da “universidade” com “projeção na sociedade”, quando agrega, em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, participação com a sociedade. Essa ação se dá mediante desenvolvimento de uma cooperação social extramuros, saindo da “caixinha” estigmatizada, por longos anos; envolvendo-se com os grupos sociais adjacentes a essa caixinha; e, interagindo com a sociedade em seu saber e seu fazer.

Morin (2012, pp. 84-85) propôs que deveria ser instituído, em todas as universidades e faculdades um dízimo epistemológico ou transdisciplinar, que iria permitir as comunicações entre as ciências antropossociais e as ciências da natureza. Além disso, seria necessário um centro de pesquisa sobre os problemas de complexidade e de transdisciplinaridade, bem como oficinas destinadas às problemáticas complexas e transdisciplinares.

Como a universidade se configura em espaço de ensino, pesquisa e trocas de conhecimentos e experiências, é imprescindível a inter-relacionalidade e transdisciplinaridade do saber, conforme propõe Morin. Nessa perspectiva, o mundo humano, vivo, ambiental, inter-relaciona-se com a cultura das humanidades, cultura científica, ciência, ética e política.

Visto que alguns dos escopos da universidade são o ensino e o educador e que essa figura constitui a organização do ensino é preciso que se vá além da técnica e da arte de ensinar. O educador não pode ser apenas um especialista, ou um profissional da transmissão de saberes. Segundo Morin (2012, pp 102-103), deve-se destacar que ensinar é uma missão, constituída de uma trindade de arte, fé e amor, cujos pontos essenciais são:

- _ fornecer uma cultura que permita distinguir, contextualizar, globalizar os problemas multidimensionais, globais e fundamentais, e dedicar-se a eles;
- _ preparar as mentes para responder aos desafios que a crescente complexidade dos problemas impõe ao conhecimento humano;
- _ preparar as mentes para enfrentar as incertezas que não param de aumen-

tar, levando-as não somente a descobrirem a história incerta e aleatória do Universo, da vida, da humanidade, mas também promovendo nelas a inteligência estratégica e a aposta em um mundo melhor;

_educar para a compreensão humana entre os próximos e os distantes;

_no caso dos franceses, ensinar a filiação à França, a sua história, a sua cultura, à cidadania republicana e introduzir a filiação à Europa;

_ensinar a cidadania terrena, ensinando a humanidade em sua unidade antropológica e suas diversidades individuais e culturais, bem como em sua comunidade de destino, própria a era planetária, em que todos os animais enfrentam os mesmos problemas vitais e mortais.

Compreende-se que a arte de ensinar, integrada à função da universidade, constitui sua responsabilidade ética, política e social. A universidade é uma sociedade de ensino superior, que se destina a promover a formação profissional nas modalidades de ensino, pesquisa e extensão, abrangendo as diversas áreas de conhecimento. Ela também objetiva aprimorar as relações interpessoais e o desenvolvimento político da convivência social, de modo evolutivo. A universidade busca aprimorar e fundamentar a ética no coletivo para retroalimentar a sociedade, já que desta vem a ética.

As modalidades de ensino, pesquisa e extensão resumem o propósito de promover uma formação crítica e reflexiva capaz de levar o aluno (indivíduo) a desenvolver suas potencialidades apreendidas na área do conhecimento que almejou para a si e de retornar à sociedade e ser corresponsável por ela.

Porto (2006, p. 31) esclarece que a educação prepara os indivíduos para cumprirem suas funções nas três classes que constituíram as primeiras sociedades: agricultores e artesãos; guardiões (os soldados); e reis-filósofos (gestores) [citação nossa]. Atualmente, a sociedade também é subdividida em classes, mas em outra conotação, no entanto, mantém o *status quo* econômico.

O autor ainda alerta que, por meio da educação, é possível mudar a forma como a sociedade está estruturada; e acrescenta, citando Platão, que:

No início, a sociedade surge para satisfazer às necessidades básicas dos indivíduos, o que implica a divisão de trabalho entre agricultores, tecelões, pedreiros, etc. Com o tempo, a sociedade cresce, seus membros não se contentam mais com a satisfação das necessidades básicas e criam novas necessidades, fazendo surgir a sociedade do luxo (p.31).

É interessante observar que a universidade, através dos tempos, vem sofrendo adaptações na intenção de acompanhar as mudanças e a evolução da sociedade e do mundo, de modo a atender às necessidades dessa sociedade evolutiva.

A universidade é considerada uma das mais complexas organizações de nossa sociedade... Como uma organização sensível às mudanças do ambiente, muitos dos problemas enfrentados pelas universidades se concentram na sua capacidade de ajustar-se a uma nova realidade, em especial, às demandas de um novo contexto. (Junior, 2006, p. 374).

Segundo o filósofo Roberto Romano (2002), em entrevista realizada pela Prof.^a Maria Lúcia Toralles Pereira, da Universidade Estadual Paulista (UNESP), para a Revista Interface, não existem universidades e sociedades ideais e, que tanto a sociedade quanto a universidade possuem valores e contra valores produzidos histórica e socialmente. O que é reforçado quando se pensa na universidade sendo uma organização de inclusão e não de exclusão.

O autor acrescenta que as universidades brasileiras são:

Refém da classe média, não tem abertura para as grandes camadas da população pobre do país. Embora a classe média mereça respeito, porque ela paga impostos também, a política da universidade é ligada ao sucesso grupal e individual de seus integrantes. Ela se preocupa muito em como vai fazer o estudante entrar no mercado de trabalho quando sair da universidade, mas os grandes temas sociais, por enquanto, continuam passando ao largo das decisões coletivas (Romano 2002, p 101).

Para compreender o desenvolvimento da ética na universidade em prol da sociedade, é necessário compreender que a universidade, segundo Nérice (1993, p.39), é como o templo do saber para o engajamento do ser humano na sociedade.

Em concordância com as considerações dos autores Romano (2002) e Nérice (1993), a universidade transforma o indivíduo, por meio do saber, para atender às necessidades, muitas vezes, da sociedade. Ademais, ao cogitar as necessidades próprias do indivíduo, estas ficam atreladas ao que ele considera como necessidade de conquista de poder, quais sejam poder pelo saber, poder para atingir um *status* econômico, poder para estar associado a determinada sociedade, uma sociedade excludente.

Porto (2006, p. 32) afirma que o indivíduo em sociedade perdeu a capacidade de avaliar a si mesmo, pois precisa reconhecer o seu valor por meio da comparação com os outros membros da sociedade. Isso o leva a obter bens não para satisfazer suas necessidades reais, mas para servir como trunfo em comparação aos outros.

O autor relembra que, na educação rousseauiana, o problema central é desenvolver nas pessoas o desejo e as condições de levar uma vida autêntica. O indivíduo não deve se deixar levar pelas necessidades artificiais, o que implica educar para buscar a satisfação das necessidades naturais, o encontro da vida autêntica na vida natural. É necessária a autopreservação, o amor a si mesmo, uma vez que o cultivo do amor a si permite atingir a felicidade, é passível de satisfação, e a satisfação das necessidades naturais torna o indivíduo bondoso com os outros. (Porto, 2006, pp. 32-34)

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou realçar as diferentes abordagens de autores, filósofos, educadores, pesquisadores e interessados no tema sobre universidade, sociedade e ética. Evidenciou-se, no relato de alguns, uma proposta ou elucidação de que a formação do indivíduo ético perpassa por um processo

evolutivo do ser individual, que segue os princípios naturais, os básicos, os do âmbito familiar, para a coletividade e inserção na sociedade.

Vale ressaltar que a maioria dos autores aqui destacados considera a entrada na sociedade (esta sociedade moderna, global e consumista) um gerador de conflitos. Isso porque o indivíduo inicia um esforço não para satisfazer as necessidades pessoais ou reais, mas para adquirir bens a fim de se comparar com outros indivíduos, deter poder sobre outros, na tentativa de se manter ou entrar em determinada sociedade.

Segundo Porto (2006), a solução para o problema reside em educar a criança e o jovem para não se deixarem levar pelas necessidades artificiais. Tal compreensão incitou que se repensasse a educação universitária, na qualidade da universidade, instituição de ensino superior que objetiva oferecer, além do ensino, da pesquisa, da extensão e, atender o mercado de trabalho, promover condições capazes de aprimorar o comportamento do ser humano, no sentido de torná-lo virtuoso, tentando fazer com que se porte bem, seja um homem do bem.

A ética da universidade deve valorizar o ser humano na descoberta da ética, das ideias, das relações interpessoais, tendo em mira a verdade, a sociedade e a cultura. Igualmente, reflete os compromissos da universidade em proporcionar um campo científico para o ensino eficiente, em propiciar preparação básica para pesquisa e estender a sua ação extramuros.

Afirmar que a universidade colabora com o amadurecimento da ética pelo hábito da ética, preservando a essência cultural do indivíduo, é garantir que toda experiência adquirida por meio das relações sociais vividas se integre no decorrer do percurso universitário, tornando o indivíduo mais solidário, pertencente ao mesmo grupo, no qual partilha uma mesma história.

Sem dúvida, o papel da universidade está em compreender a origem de cada indivíduo. Seus membros estão ligados por convenções, porém se espera que estas possam se constituir em valores éticos, capazes de gerar um fluxo que não se completa, mas que está em permanente construção de um novo olhar, o qual permite continuar em movimento.

Para Rousseau (2013), “convenção” compreende que:

Os filhos só estão ligados ao pai enquanto precisam dele para sobreviver. Tão logo cessa tal necessidade, esse vínculo natural se dissolve... continuam-se unidos, não é mais naturalmente, é voluntariamente, e a própria família só se mantém por convenção (Rousseau, 2013, p. 24).

Enfim, a ética harmoniza as ações e atitudes, proporcionando terreno fértil a todos os grupos sociais envolvidos. Consequentemente, o pensar crítico e reflexivo oportuniza o conhecimento, o saber cultural e racional do indivíduo na convivência social. Nesse âmbito, a universidade complementa quando, em sua estratégia de subsistência, é inclusiva, solidária, não partidária de uma política consumista, excludente e desagregadora.

4. REFERÊNCIAS

- Aristóteles [384-322 a.C.]. (2007) *Ética a Nicômaco* (2ª ed.). Bauru, São Paulo: EDIPRO.
- Bornheim, G. O Sujeito e a Norma. (pp. 346-365). *Ética. Organização: Adauto Novaes*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Cortina, A. (2017). *La ética en la construcción de una sociedad justa e incluyente*. Universidade EAFTI. <https://www.youtube.com/watch?v=32-wX64AA3I>
- Junior, V. M. (2005). Planejamento Universitário: ato racional, político ou simbólico - um estudo de universidades brasileiras. *Revista Alcance*, pp. 373-389, 12(3). DOI: 10.14210. Disponível em: <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/ra/article/view/236>
- Kremer-Marietti, A. (1989). *A Ética*. [Tradução de Constança Marcondes Cesar]. Campinas, São Paulo: Editora Papirus.
- Levy, N. (2007). Uma reinvenção da ética socialista. (pp. 226-267). *Ética. Organização: Adauto Novaes*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Morin, E. (2012). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* (20ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil.
- Nérice, I.G. (1993). *Didática do Ensino Superior*. São Paulo: IBRASA.
- Novaes, A. (2007). *Ética. Organização: Adauto Novaes*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Ordóñez, J. M. (2008). *Ética y Sociedad*. Direitos reservados Universidad del AZUAY, Cuenca, Equador.
- Ordóñez, J. M (2018). *Opniones y Conceptos*. Equador: Editorial Abya-Yala.
- Pereira, M.L.T. (2002). Ética, ciência, universidade ...entrevista com Roberto Roman. São Paulo: *Interface*, pp. 97-110, 10(6).
- Porto, L.S. (2006) *Filosofia da educação*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Rousseau, J.J (2013). *O contrato social*". Porto Alegre: L&PM.
- Santos, D. H. e Lenzi, F. C. (2018). Produção científica em empreendedorismo nas universidades brasileiras: os pesquisadores expoentes na área. *Revista Capital Científico-Eletrônica (RCCe)*, pp. 26-42, 10(4) . DOI: 10.5935/2177-4153.20180026. Disponível em: <https://revistas.unicentro.br/index.php/capitalcientifico/article/view/5384>
- UNICEF. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>

CAPÍTULO 17

OS CAPITAIS DE BOURDIEU E O PROFISSIONAL
DE ENGENHARIA

OS CAPITAIS DE BOURDIEU E O PROFISSIONAL DE ENGENHARIA⁶⁸

Raquel Anna Sapunaru (raquel.sapunaru@ict.ufvjm.edu.br)
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
<https://orcid.org/0000-0001-9197-1301>

O filósofo e matemático alemão do século XVII, Gottfried Wilhelm Leibniz, acreditava piamente que quanto mais conhecimento o ser humano obtivesse, melhor ele seria como pessoa. Com essa afirmação, Leibniz faz uma associação direta entre conhecimento, bondade, amor e, por que não dizer, ética que trata, *grosso modo*, da força de caráter, da excelência, do que é no âmbito geral excelente. Porém, cabe questionar no contexto do século XXI de qual conhecimento Leibniz falava. Estaria ele se referindo aos conhecimentos efêmeros declamados nos saraus de sua época? Ou seria o conhecimento verdadeiro, aquele que propõe uma relação desse com a ética? Será que hoje ele teria o mesmo entendimento da relação conhecimento-bondade-humanidade-ética? E a ética se relacionaria de que forma com esse conhecimento? Tendo como pano de fundo esses questionamentos, salta-se para o micromundo da profissão de engenheiro e toma-se como parâmetro o conceito de capital de Pierre Bourdieu. Aqui, a base da digressão encontra-se no livro *Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico*, lançado no Brasil em 2004. De fato, este livro trata-se de uma edição da conferência proferida por Bourdieu, seguida de debate, organizada pelo grupo *Sciences en Question*, no Institut National de la Recherche Agronomique (INRA), em Paris, 1997.

Naquela ocasião, Bourdieu afirmou que nos espaços sociais existe um universo social global (generalizado) de autonomia desigual e campos que agem uns sobre os outros, condicionando-se e limitando-se mutuamente e estabelecendo relações de complexidade extrema. Nas obras que se seguiram, o filósofo e sociólogo francês manteve todas as posições defendidas nessa ocasião. Acredita-se que o conceito de campo estabelecido por Bourdieu é uma das mais ricas ideias sócio-filosóficas, capaz de explicar as relações de poder, pois ele é aplicável a qualquer área de atuação, devido ao seu caráter flexível e de sua facilidade de entendimento. Basicamente, para Bourdieu, o campo se define como um espaço social estruturado onde os conflitos das mais diversas ordens ocorrem. Analogamente, o campo de Bourdieu se assemelha a um campo de batalha institucionalizado e civilizado. Esses conflitos são causados por agentes sociais que aqui se revelam na figura dos engenheiros, ocupando uma determinada posição previamente determinada por um capital que poderá ser puro⁶⁹ ou institucional⁷⁰.

Cabe ressaltar que os conceitos de Bourdieu aqui selecionados têm como pano de fundo a mesma ética relacionada na ideia de conhecimento

⁶⁸ O presente ensaio tem como inspiração meus alunos, que tanto anseiam tornarem-se profissionais de engenharia.

⁶⁹ Capital Puro: Talento natural do engenheiro; formação acadêmica do engenheiro.

⁷⁰ Capital Institucional: Relações políticas construídas pelo Engenheiro.

de Leibniz e o exercício de uma profissão, no caso a de engenheiro. Essa teia, aparentemente complexa encontra amparo no artigo de Amparo Zapata Villa e principalmente no conjunto de artigos de Juan Morales Ordoñez sobre ética, conhecimento, ensino e sociedade, quando os autores concluem que a ética é uma competência profissional e ao mesmo tempo interpessoal⁷¹. Aqui, destaca-se a ideia de que a ética se converteu em um tema da atualidade devido às transformações sociais ocorridas e mais: ela tem afetado abruptamente os princípios dos últimos tempos e os valores morais, transcendendo a civilidade e chegando até as relações profissionais. Outrossim, a grandiosidade e a abrangência da obra de Bourdieu dispensam maiores comentários, mas carecem de algum entendimento. Nesse sentido, procura-se dar uma breve ideia dos alicerces epistemológicos da sociologia da ciência de Bourdieu objetivando facilitar o diálogo com a ideia da profissão de engenheiro e suas relações éticas.

O primeiro grande conceito abordado é o de campo. O campo de Bourdieu tem sua origem no seguinte fato, a saber: em todas as produções humanas há um antagonismo entre interpretações que se dividem em internalistas e externalistas. Se, por um lado, há os internalistas que defendem que para a compreensão das coisas, basta ler o texto, ou seja, no caso do engenheiro, basta conhecer seu ofício conforme descrito nos manuais; por outro lado, há os filiados ao marxismo que relacionam o texto a um contexto e propõem uma outra interpretação, fazendo associações irreversíveis desse texto com mundo político, social e econômico. De acordo com a tradição da história da ciência, na qual pode-se encaixar facilmente a ideia da profissão de engenheiro, a perpetuação da ciência se dá como uma partenogênese, isto é, com a ciência engendrando-se em si própria, sem que haja intervenção do mundo social que a cerca.

Igualmente, fugindo das duas visões supracitadas (internalista e externalista) é a noção do campo vem à luz de Bourdieu e encontra, conforme Ordoñez, um espaço ético, ou não. Bourdieu não acredita que apenas conhecer uma produção literária ou científica, como querem os internalistas, ou associá-la ao contexto, como querem os externalistas, seja suficiente para compreendê-la. O campo é um lugar intermediário, no qual estão inseridos os engenheiros e as instituições que possuem leis próprias, éticas ou não. O campo tem sua autonomia definida pela influência que sofre do mundo, do espaço social e não cabe somente na ciência ou somente na sociedade, pois é apenas relativamente independente das pressões do universo social global que o envolve. A capacidade de refração do campo, ou seja, a capacidade do campo de filtrar (alterar) aquilo que nele penetra, é um meio importante para identificar sua autonomia, pois faz com que as imposições externas não gerem interferências internas.

Portanto, é desse modo que Bourdieu compara o seu campo a um “campo de forças” onde o que acontece são lutas para transformá-lo ou mantê-lo. Daí segue-se que são as estruturas das relações objetivas entre os engenheiros, isto é, especificamente suas posições (éticas ou não) dentro do campo que definem o que eles podem ou não fazer. Os engenheiros,

⁷¹ Segundo Ordoñez, em comunicação oral no dia 5 de maio de 2021, “Ética é o que mais nos falta”.

per se, são identificados pelo volume de capital que possuem e pelo seu peso, entendido como o valor de mercado do ponto de vista profissional. Por conseguinte, o peso de um engenheiro depende, de certo modo, do peso de todos os outros engenheiros dentro de um campo. Quanto menor o peso individual, mais pressão o engenheiro sofre da estrutura do espaço social; e, o mesmo raciocínio serve para todos os engenheiros que habitam um determinado campo. As qualificações particulares dos engenheiros (e/ou a ciência, e/ou os projetos dominantes) que definem o que importa para os que dominam o espaço social em um dado tempo, isto é, são esses aspectos que determinam onde eles vão concentrar seus esforços. Logo, a exemplo de Bourdieu, o campo é algo muito difícil, até mesmo impossível, de manipular.

Contudo, os engenheiros encontram oportunidades de submeter as forças do campo aos seus desejos. Essas oportunidades são proporcionais à posição do engenheiro na estrutura da distribuição do capital institucional, mas há exceções para as ações revolucionárias que podem questionar os fundamentos da ordem estabelecida. *Grosso modo*, um fator determinante das diferenças sociais mais marcantes nos engenheiros é a capacidade de antecipar as tendências, ou melhor dizendo, de ser capaz de apossarem-se dos bons projetos em boa hora, fazer as escolhas que compensam. Bourdieu trata o campo como um jogo no qual as regras estão elas próprias em jogo, quanto mais favorecida é a posição de um engenheiro no campo, mais ele vai trabalhar para conservar a estrutura e sua posição, entrando nesse ponto uma ideia de ética interpessoal.

Por outro lado, o campo produz uma forma de ilusão que nada mais é do que o interesse científico desinteressado. Nesse sentido, as estratégias dos engenheiros são sempre ambíguas, interessadas e desinteressadas, hagiográficas ou cínicas e reductoras. Consequentemente, quanto mais autônomo é o campo mais censura ele sofre, visto que um campo puramente científico exclui as forças puramente sociais. O que caracteriza um determinado campo científico é aquilo que os engenheiros desse campo estão de acordo acerca dos princípios de verificação e validação de teses e hipóteses, ou seja, o trabalho de tornar objetivo os testes concernentes as teses e as hipóteses. As representações e as construções sociais concorrentes se defrontam no campo científico. O problema é que a força da razão e dos argumentos é anulada por forças e pressões externas, geralmente associadas ao crescimento econômico ou a algum tipo de enriquecimento. Há nesse meio as mesmas relações de força, concentração de capital e poder, monopólio, relações de dominação e lutas para o controle dos meios de produção e reprodução que existem no meio econômico.

No que tange propriamente os conceitos de capital institucional e capital puro, respetivamente, pode-se dizer que o poder está ligado às posições hierárquicas mais importantes das instituições e empresas. Essas posições hierárquicas agem diretamente sobre os meios de produção e de reprodução. Contudo, o poder específico repousa sobre o reconhecimento pessoal e esse poder terá também voz ativa dentro do campo. Esses poderes são, como todos os outros, recompensados por capitais.

Recordando, por definição, o capital puro é aquele adquirido principalmente pelas contribuições reconhecidas ao progresso da ciência, as invenções ou as descobertas. Esse capital está relacionado à própria competência pessoal do engenheiro ou da sua competência adquirida através de uma sólida formação e diz respeito ao poder específico. Por essas razões, ele é extremamente difícil de ser transmitido na prática. A seu turno, o capital institucional se adquire por estratégias políticas e exige tempo, mas tem suas próprias regras de transmissão. Todavia, em alguns casos, as duas formas de capital coexistem em um mesmo setor da instituição ou empresa.

Como Bourdieu, argumenta-se que é mais fácil a conversão do capital puro em capital institucional que o contrário. Isso se deve a dificuldade prática de um engenheiro que tem uma atuação política forte, vir a aprender técnicas e tecnologias de ponta em curto tempo. Vale lembrar que o capital puro é composto de um talento pessoal inato (ou não) e/ou uma sólida formação acadêmica, coberto e recheado de referências éticas, enquanto o capital institucional é adquirido, na maioria das vezes, pelo estabelecimento de relações políticas, nem sempre éticas. Observa-se comumente que os jovens engenheiros simpatizam com os poderosos institucionais. Alguns engenheiros convertidos em administradores científico-empresariais podem até mesmo exercer um poder “tirânico” sobre a pesquisa ou projeto, caso não encontre seu princípio na lógica específica do campo. Desse modo, a situação ideal para um engenheiro seria investir em uma estratégia erudita capaz de permitir uma coabitação do capital institucional e do capital puro. Essa estratégia é difícil, mas não impossível de ser construída e implementada.

Por conseguinte, no espaço social, a sociedade é considerada como um lugar de distribuições, ou seja, um vasto conjunto de posições hierarquizadas em múltiplas dimensões que incluem os campos, o capital institucional e o capital puro. No espaço social, a ciência pela ciência e a serviço da ciência é um dos usos sociais da ciência quase sempre esquecidos. Nesse espaço, cada engenheiro pode até mesmo ver o campo com certa lucidez, mas a partir de um ponto de vista interno ao próprio campo. Por isso, fica difícil para o engenheiro enxergar a si mesmo.

A objetivação do campo como um conjunto de pontos de vista se opõe às objetivações parciais e interessadas dos engenheiros engajados no campo, implicando numa tomada de distância em relação a cada um dos pontos de vista particulares. A construção de um campo ético dentro de um espaço social também ético permite estabelecer a verdade das diferentes tomadas de posição e seus meios de validação. Em suma: o espaço social trata de uma representação multidimensional da estrutura da sociedade de acordo com o volume e a estrutura do capital institucional e do capital puro, que bem dosados criam um panorama ético.

Observa-se na ideia de Bourdieu que é o espaço social que irá determinar para que lado o engenheiro deverá direcionar a sua carreira, a menos que seu capital puro seja muitíssimo alto. Só e somente só nesse caso que o engenheiro terá em suas mãos as rédeas da situação, pois sendo

ele muitíssimo bem formado e eticamente inabalável, caberá a ele ditar as regras do campo em que está imerso e, conseqüentemente, de sua própria carreira. Assim, configura-se que o engenheiro deverá ter em sua essência uma porção de capital puro e, quanto maior for essa porção, maior será sua independência em relação aos reveses do campo.

Ter uma facilidade natural para lidar com números e cálculos é recomendável para qualquer engenheiro, mas não é um fator decisivo na hora de optar pela carreira, visto que esses aspectos estão mais ligados ao capital puro do que ao capital institucional. Assim, também há lugar no campo para todos aqueles que têm um capital institucional alto. O que é mister na formação do engenheiro é escolher um curso de engenharia que observe uma base matemática sólida aliada a uma formação humanista, crítica e reflexiva objetivando que os alunos absorvam e desenvolvam novas tecnologias de forma precisa e ética, sem abandonar seus fluxos criativos. Essas características estão em perfeita consonância com o capital institucional e com o capital puro, necessários para a sobrevivência do engenheiro no campo. Essa breve análise aponta também para um campo que nada mais é que um setor de atividade sócio intelectual. Bourdieu, exemplifica esta ideia analisando as artes, a educação, a mídia e, em certa medida, o mundo dos negócios. No entanto, cabe ressaltar, como afirmou Ordoñez em comunicação oral no dia 05 de maio de 2020, também inspirado em Bourdieu, que “A missão da educação não é a repetição”

O futuro profissional de engenharia encontra seu lugar próprio no conceito de campo de Bourdieu, uma vez que está suscetível às pressões sociais do universo da engenharia tão logo quanto escolhe sua carreira. As pressões continuam e se tornam mais fortes se o futuro engenheiro não desenvolver seu capital puro e uma ética forte enquanto graduando, porque encontrará maiores dificuldades para se inserir no mercado de trabalho. Por outro lado, o engenheiro precisa aumentar seu capital institucional mantendo-se atualizado para se conservar o mais impune possível, livre das forças que atacam continuamente o campo e, conseqüentemente, conseguir uma posição confortável dentro de seu universo de trabalho, sem jamais comprometer seus princípios. Além disso, a carreira de engenharia, por si só, representa o que há de melhor em matéria de futuro, desde que levada a sério, com conhecimento verdadeiro, imerso em ética e distinção por aqueles que a almejam. Esse sim é o conhecimento leibniziano verdadeiro.⁷²

⁷² Dedico este ensaio aos meus alunos, que dependendo de mim, tornar-se-ão referências éticas em suas carreiras de engenheiros.

Referências

- Bourdieu, P. (2004). *Usos sociais da ciência, por uma sociologia clínica do campo científico*. Unesp.
- Ordoñez, J. M. (2002). Sociedad, política y ética. *Ética y Sociedad*. Universidad del Azuay. <https://dochub.com/raquel-sapunaru/6mO8oy7Kp85mjmAkqg5p9J/%C3%A9tica-y-sociedad-juan-morales-o-pdf?gdiExists=1k6drPeelyT1SyTTFDbea5MITiuCeXYNV>
- Ordoñez, J. M. (2011). Operatividad de la ética. *Opiniones y Conceptos*. Abaya Yala Universidad Politécnica Salesiana. <https://dochub.com/raquel-sapunaru/8adOrbPVQxMeq5MK24Mj7D/opiniones-y-conceptos-%C3%A9tica-juan-morales-o-pdf?gdiExists=1jOfH4jTxBYCRpXFd8t9Gc2qDbtDY-YwN&pg=7>.
- Ordoñez, J. M. (2016). Educación y bien común. *Moralista*. homo. https://dochub.com/raquel-sapunaru/r4D6EkZVZo973vnwpQXW7O/moralista-educaci%C3%B3n-juan-morales-o-pdf?gdiExists=1tb74YxQof_CUHS95FVZen65Vni0eATF6&pg=2.
- Ordoñez, J. M. (2016). Educación para el asombro. *Moralista*. homo. https://dochub.com/raquel-sapunaru/r4D6EkZVZo973vnwpQXW7O/moralista-educaci%C3%B3n-juan-morales-o-pdf?gdiExists=1tb74YxQof_CUHS95FVZen65Vni0eATF6&pg=3.
- Ordoñez, J. M. (2020). El ser y el deber ser. *Moralista*. homo. <https://dochub.com/raquel-sapunaru/B5LgrGvR032jo7Mw9MYq6j/moralista-%C3%A9tica-juan-morales-o-pdf?gdiExists=1YWtN7y1-aAeFWDFX7VOSFQ3ufindsD3mx&pg=6>.
- Villa, A. Z. (1993). La ética, una competencia profesional. *Investigación y Educación en Enfermería*. Medellín, XI(1) marzo de 1993. 59-65.



*Vozes da ética a partir do contexto
universitário brasileiro.*

ISBN: 978-9942-847-76-8



9 789942 847768



**UNIVERSIDAD
DEL AZUAY**

Casa
Editora