

A EDUCAÇÃO EM VALORES EM CUBA E NO BRASIL: A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA MORAL COMO CONSENSO

Nancy Chacón Arteaga⁷

Rita Melissa Lepre⁸

Patrícia Unger Raphael Bataglia⁹

RESUMO

Neste artigo apresentamos e buscamos pontos comuns entre as propostas de educação em valores em Cuba e no Brasil, países latino-americanos que se organizam a partir de sistemas sociais, econômicos e políticos diferentes. Ressaltamos, no entanto, o objetivo comum da construção da autonomia moral e da formação inicial e continuada de professores como objetivo e condição para a educação em valores, ainda que as principais bases epistemológicas adotadas nos dois países sejam diversas.

RESUMEN

En este artículo presentamos y buscamos puntos en común entre las propuestas de educación en valores de Cuba y Brasil, países latinoamericanos que se organizan en torno a diferentes sistemas sociales, económicos y políticos. Destacamos, sin embargo, el objetivo común de construir la autonomía moral y la formación inicial y permanente de los docentes como objetivo y condición de la educación en valores, aunque las principales bases epistemológicas adoptadas en ambos países sean diferentes.

Palavras-chave: Brasil. Cuba. Educação em Valores Morais.

Palabras clave: Brasil. Cuba. Educación en Valores Morales.

Este artigo pretende apresentar as proposições de Educação em Valores Morais em Cuba e no Brasil, objetivando identificar possíveis intersecções, a partir da troca de pontos de vista com um foco comum: a construção da autonomia moral dos sujeitos.

Entendemos que a autonomia moral se refere à superação da moral da obediência a algo exterior ao sujeito. La Taille (2006, p.16) explica:

⁷ Licenciada em Ciências Políticas pela Universidade de Havana. Doutora em Ciências Filosóficas e Doutora em Ciências. Professora Titular da Universidade Pedagógica “Enrique José Varona”. Presidenta fundadora da Cátedra de Ética Aplicada à Educação em Cuba. Membro do Comitê Nacional Cubano de Bioética da UNESCO. E-mail: nchaconarteaga@gmail.com <https://orcid.org/0000-0003-2228-5505>

⁸ Psicóloga, Mestre e Doutora em Educação. Livre-docente em Psicologia da Educação. Professora Associada do Departamento de Educação da faculdade de Ciências – UNESP/Bauru. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica. E-mail: melissa.lepre@unesp.br <https://orcid.org/0000-0002-0096-3136>

⁹ Psicóloga, Mestre e Doutora em Psicologia Social. Livre-docente em Desenvolvimento Moral na Criança. Professora Associada da Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus Marília. E-mail: patriciaurbataglia@gmail.com <https://orcid.org/0000-0002-2575-3020>

(...) superação essa que se traduz tanto pela necessidade de reciprocidade nas relações (respeito mútuo, e não mais unilateral) quanto pela necessidade subjetiva de passar, para legitimá-los, os princípios e normas morais pelo crivo da inteligência.

Logo, quando tratamos da autonomia moral como um processo de construção, estamos nos vinculando à educação e, portanto, ao campo das interações que acontecem no ambiente escolar. Obviamente, a construção da autonomia moral não se deve exclusivamente a essas relações, mas é a elas que nos dedicaremos neste texto.

Uma das grandes contribuições de Piaget (1932/1994) com suas pesquisas sobre o desenvolvimento do juízo moral foi o apontamento de que as relações entre pares, especificamente as relações cooperativas, são decisivas para a construção da autonomia moral. Mas, podemos nos perguntar, a escola propicia tais relações com qualidade suficiente para que crianças e adolescentes alcancem tal nível de desenvolvimento? Há políticas públicas e práticas consolidadas na escola para que as relações entre pares, e mesmo as relações com adultos, leve à superação da heteronomia?

Veremos neste texto como isso tem se dado em dois países latinoamericanos. Mas, antes disto, mais dois pontos merecem um comentário nesta introdução. O primeiro se refere ao que chamamos educação moral e o segundo a como isso se vincula a educação em valores.

A educação moral que é capaz de colaborar para a construção de pessoas autônomas e, portanto, livres de determinações externas não é o que conhecemos por educação doutrinadora. Quando tratamos da educação moral nos vinculamos à perspectiva piagetiana e Kohlbergiana e, no caso de Cuba,

à José Martí, que valorizam o protagonismo do estudante, a criticidade em relação a normas e regras e a capacidade de estabelecer relações respeitadas com o diverso. É neste ponto que abordamos a educação em valores.

Educar em valores não significa ensinar os valores “corretos”, mas possibilitar que os valores humanos e universalizáveis possam ser, pela promoção de um ambiente sociomoral cooperativo, considerados e elaborados em uma perspectiva propriamente ética em contraposição a uma perspectiva egocêntrica ou sociocêntrica. Isso significa que o respeito, para citar um exemplo de valor universalizável, deve receber adesão dos sujeitos não em razão de uma vantagem pessoal ou de uma regra externa, mas pela consideração de que este valor pode ser considerado como base para as relações humanas em uma sociedade plural e democrática.

Alves, Pinto e Bidoia (2020) mencionam três aspectos que devem ser considerados para a implantação de um projeto de ressignificação da educação, o que podemos generalizar para os projetos de educação moral ou em valores. O primeiro se relaciona ao tipo de formação que se propõe aos educadores. Uma formação instrucionista não gera mudança no paradigma previamente adotado. Por melhores que sejam os textos adotados, se não forem ao encontro de uma necessidade do grupo, não surtirão mudança alguma. O segundo aspecto é a necessidade de relação próxima entre o núcleo gestor e os educadores. Não basta propor uma determinada forma de relação entre professor e estudante. Essa mesma forma de relação, próxima, compreensiva, disponível e empática é isomórfica ao que o educador terá com seus estudantes. O terceiro aspecto diz respeito ao



tipo de relação entre os professores. Um investimento necessário na implantação de um projeto de educação moral é nas relações interpessoais.

É importante também registrar que educar para a autonomia moral é, ainda, um ato político, uma vez que intenciona libertar os sujeitos das doutrinações externas para que ele possa racionalmente, de forma livre e responsável, escolher e agir de acordo com uma consciência que possibilite uma sociedade justa e democrática.

Passaremos agora a examinar as propostas cubanas e brasileiras para em seguida discutirmos alguns pontos em comum nestas perspectivas.

A EDUCAÇÃO EM VALORES EM CUBA

A projeção de uma concepção de educação em valores para a escola cubana, na segunda década do século XXI, possui um patrimônio cultural cujas raízes devem ser encontradas no próprio processo histórico de nascimento da cubanidade e da “cubanidade sentida”, nas palavras de Fernando Ortiz, em sua obra “Fatores humanos da cubanidade”, essencialmente regularizados pela moral e pela moral histórica em suas tendências e nas características de uma ideologia revolucionária e libertadora.

Em Cuba existe uma tradição cultural histórica que está associada a uma concepção profunda da Revolução a partir da formação da nação, que tem em suas raízes o pensamento ético universal, o cristianismo, o iluminismo francês dos séculos XVII e XVIII e seu re-dimensionamento à luz do pensamento de independência latino-americana e caribenha, como a dos heróis Bolívar, Hidalgo, San Martín, Sucre, entre outros; cujas influências se cristalizaram nos valores estruturantes da consciência

nacional, tais como: o sentido de pátria e o patriotismo, os ideais do amor à liberdade e à soberania nacional, a justiça social e a unidade nacional.

No estudo “Moralidade histórica: premissa para projetar a imagem moral do jovem cubano a se formar”, realizado por Nancy Chacón Arteaga (tese de doutorado em Filosofia, 1996), a relação ética e política é enfatizada como uma regularidade do desenvolvimento histórico da ideologia revolucionária, que tem continuidade nos valores e ideais das diferentes gerações de cubanos que lutaram em cada época histórica por sua concretização na transformação de uma realidade social de justiça e plena dignidade do homem e que atinge seu clímax com o triunfo da revolução em 1º de janeiro de 1959.

Esses ideais são sustentados por um amplo sistema de valores morais aglutinados pela tríade da dignidade humana, intransigência diante de todos os tipos de dominação estrangeira (como conteúdo do antiimperialismo) e solidariedade, norteados pelo senso de dever e responsabilidade de todas as gerações. Cubanos que lutaram pela concretização de tais ideais políticos, morais e jurídicos (raízes da civilidade), desde os feitos da independência do século XIX, na sua continuidade histórica e articulação com as doutrinas de Marx, Engels e Lenin, às batalhas dos nossos dias por uma sociedade socialista próspera e sustentável.

A questão é que nesta visão de futuro os jovens sentem o orgulho de serem cubanos como parte do sentido de suas vidas, e se comprometem individualmente, com sua contribuição pessoal, ao desenvolvimento da pátria socialista, que passa necessariamente pela correlação interna dos interesses individuais - pessoais e coletivos - sociais em cada escolha de comportamento e / ou to-

mada de decisão, em que a educação da consciência ao longo de suas vidas (teórica e prática - experiencial vivencial) desempenha um papel importante. Essa ideia, confirmada pela prática educativa na sucessão de gerações de professores, está presente na validade do pensamento pedagógico de Martí ao revelar uma grande verdade:

A maior parte dos homens passou adormecida pela terra. Comeram e beberam, mas não conheceram a si mesmos. Agora, a cruzada há de ser empreendida para revelar aos homens sua própria natureza e para lhes dar, com o conhecimento da ciência acessível e prática, a independência pessoal que fortalece a bondade e fomenta o decoro e o orgulho de ser criatura amável e coisa vivente no grande universo. (MARTÍ, 2010, p.64)

É reiterativa a ideia de Martí da integração do conhecimento com a moral, os valores e as virtudes, à qual responde a máxima do binômio ciência e consciência.

Em pesquisas no campo da Ética aplicada à educação, em particular em relação à educação moral nas escolas, nos valores e no profissionalismo dos professores, todos envolvendo diagnósticos e introduções de estratégias educacionais transformadoras, pudemos identificar alguns aspectos negativos que resultaram no tratamento inadequado dos “valores” na prática educativa nos últimos anos, entre eles:

- Problema com a não continuidade e existência de uma ruptura repentina no fato de ter deixado de lado o que se avançou na teoria e prática pedagógica da educação moral, seus fundamentos e métodos, sem abordar suas relações e vinculações com a questão dos valores e o seu processo formativo de forma integral, que se tornou mais evidente a partir dos anos 90, com a introdução da resolu-

ção ministerial 90/98, sobre a formação de valores e a criação de cátedras de valores em todos os centros educativos, sem suficiente preparação dos professores para enfrentar esse trabalho de forma generalizada.

- Às vezes os valores são entendidos como se fossem “determinações espirituais que designam” e que podem ser interpretadas em certo sentido como “entidades ideais autônomas ou independentes”, como Hegel, o filósofo alemão dialético e idealista objetivo do século XIX, havia pensado em sua Filosofia do espírito. Essa compreensão não deixa clara a essência e a natureza social, de classe e histórica mutante dos valores, como elementos da consciência social e individual e de suas formas ideológicas fundamentais de expressão (política, moral, jurídica, filosófica, religiosa, estética-artística, científica, econômica), formando parte da vida espiritual e da cultura, identidade, ligada ao conhecimento científico, às coisas e fenômenos da natureza e da vida social, aos fatos e ações específicas de cada pessoa, família, grupo social ou classe, em última análise, determinado pelo fator econômico que marca os interesses, suas dinâmicas e contradições no cotidiano e ideológico das pessoas e da sociedade.

- A interpretação metafísica e abstrata dos valores e do seu processo educativo, evidencia-se na ênfase que por vezes é dada à formação de um determinado valor, na tentativa de fazer um diagnóstico de “valores”, ações para lidar com valores em turnos de aulas, dias, semanas, meses, etc.

- O processo educativo e formativo de valores é por vezes entendido como sinônimo de Trabalho Ideológico Político, conceito de discurso político levado à pedagogia e que ainda é necessário continuar se aprofundando para esclarecer as relações entre esses conceitos e seus vínculos no trabalho da escola, na sua relação com a família e a comunidade.

- Outros aspectos do trabalho educativo para continuar a trabalhar no seu sentido teórico e prático, referem-se à



falta de visão sistêmica entre os componentes que intervêm neste complexo processo formativo, tais como: 1) a visão pouco inclusiva dos processos de instrução e educação, 2) o tratamento fragmentário dos componentes da personalidade em sua formação (cognitivo, afetivo, volitivo, ideológico e atitudinal); 3) as irregularidades na relação escola - família e comunidade; bem como a pouca harmonia e assistemática que, no processo ensino-aprendizagem das disciplinas, guarda a relação entre o conhecimento, com as competências e valores da ciência, tecnologia e / ou com o cotidiano a que estão associados.

- Falta integração, coerência e sistematicidade, entre as direções pedagógicas da educação integral nos currículos, que aparecem como eixos transversais, programas da direção ou divididos em disciplina específicas e, no pior dos casos, relacionado ao professor “especialista”, de trabalho político ideológico, de formação de valores, de educação ambiental, educação em saúde e sexualidade,

- Em repetidos encontros com professores, em preparações metodológicas, cursos de pós-graduação, mestrados e doutorados, alude-se a reconhecer o pouco preparo pedagógico e, em particular, a falta de criatividade por um lado, devido ao desconhecimento dos métodos pedagógicos e sua utilização diante das desiguais circunstâncias, conflitos e dilemas que se apresentam aos professores em seu cotidiano de trabalho, ora autoritarismo, imposição, coerção, pregação, entre outras práticas inadequadas, que, longe de contribuir, estreitam o clima espiritual do ambiente escolar e dificultam o processo educacional. Por outro lado, há a rigidez do currículo e algumas regulamentações do trabalho do professor na escola.

- Estes, entre outros problemas, falam-nos da necessidade de abordar uma visão multidisciplinar e interdisciplinar nos fundamentos das Ciências da Educação e da Pedagogia, que permitem uma compreensão e visão mais ampla e inclusiva do complexo

processo de formação humana nos contextos atuais, o que leva a uma teoria e prática do trabalho educacional consistente com as reivindicações da sociedade cubana e a relevância da educação em todos os níveis. Dentro dessas bases está a abordagem ética, axiológica e humanística aplicada à educação. (CHACÓN ARTEAGA)

Como resultado de um estudo realizado sobre a moralidade histórica em sucessivas gerações de cubanos, revelam-se três determinações qualitativas, que se podem resumir em critérios ideológicos - culturais e históricos - sociológicos, derivados de forma generalizante e integrativa, dos progressistas e tendência revolucionária do processo histórico cubano e do progresso moral, que com um conteúdo abrangente se integram, num todo harmonioso na projeção da imagem do jovem que devemos formar, são eles: a personalidade do jovem cubano, revolucionário e socialista.

Assim, os valores e qualidades morais do jovem a formar são:

O sentido de dignidade humana, no qual se valoriza o respeito, consideração e estima, pela sensibilidade do indivíduo e dos seus direitos como ser humano, ao nível pessoal e nacional e em qualquer parte do mundo. Este valor humano universal integra entre si as qualidades de ser conscientemente cumpridor de seus deveres, ter uma atitude positiva em relação ao trabalho, ser autorreflexivo e valorativo, amor à justiça social, espírito de rebelião contra as injustiças e humilhações humanas, anti-racismo, coragem na defesa dos ideais sociais e dos seus pontos de vista.

Derivado da dignidade pela conotação histórica do fenômeno na realidade cubana, distingue-se o valor da intransigência e da intolerância diante de todos os tipos de dominação estrangeira, que



por sua vez integra o valor da fidelidade à causa (implica não traição) patriótica de independência e soberania nacional, de justiça social e unidade nacional. Este conteúdo adquire o posto de princípio e ideal moral, gerando as qualidades da vontade de lutar perante as dificuldades e dos delitos, a capacidade de resistência, com inteligência e criatividade, com determinação e otimismo.

Complementando a trilogia norteadora de valores e qualidades morais, está a solidariedade humana, que expressa o grau de reaproximação nas relações interpessoais individuais ou coletivas, a partir de sentimentos, aspirações, metas ou objetivos comuns que os vinculam em diversas circunstâncias. A solidariedade se manifesta em atitudes como respeito mútuo, ajuda ao próximo, hospitalidade e altruísmo. Entre os valores que a solidariedade une estão ser coletivista, honesto, sincero, modesto, receptivo, ter espírito crítico e ser amigo.

A concepção desta imagem e perfil moral do jovem aqui projetada contém a ideia geral de que as novas gerações surgem como homens e mulheres dignos, melhores, caracterizados pelo seu pensamento profundo e dados à ação, mas, ao mesmo tempo, muito cubanos, espirituais, alegres e fiéis, na medida em que constroem sua realização pessoal na dedicação ao trabalho social, conscientes de ser continuadores do projeto revolucionário cubano.

Nesse sentido, os princípios da concepção de educação em valores em Cuba caracterizam-se por princípios sociológicos e princípios pedagógicos.

Os princípios sociológicos baseiam-se na concepção filosófica dialética materialista do caráter espiritual e ideológico e da essência histórico-social dos valores. São critérios de partida esclarecedores e norteadores para o de-

envolvimento da atividade educativa dos professores, princípios sociológicos apontam para a natureza e essência dos valores como fenômeno da vida espiritual e ideológica da sociedade e do indivíduo, princípios a que se dirigem os estudos pedagógicos, procedimentos metodológicos e vias fundamentais para o tratamento de valores em projetos pedagógicos da prática educativa de nossa realidade escolar de forma intencional, coerente e sistêmica.

Este complexo processo de treinamento ocorre em três esferas do processo educacional: 1) No domínio do ensino - aprendizagem, com a integração da instrução e da educação na interação de seus componentes pessoais e não pessoais, 2) No campo das relações interpessoais baseadas no respeito pela dignidade do aluno, na comunicação dialógica, educativa e no trato do tato pedagógico que a individualidade de cada aluno, colega, família, entre outros, exige e 3) No âmbito da escola geral na qual há atividades realizadas diariamente, bem organizadas, com objetivos definidos, com convocatória e participação dos alunos com conhecimento da causa, motivação e envolvimento.

Os princípios pedagógicos são revelados a partir da relação de política, ideologia e valores no processo pedagógico. A educação como instituição e processo social responde ao sistema político vigente e aos interesses ideológicos da classe dominante, como tal, faz parte da organização política e da superestrutura da sociedade. A política educacional de um país é uma derivação e concretização da política da classe no poder, que se reflete em um sistema de concepções, fundamentos teóricos e ideológicos e ações voltadas à formação das novas gerações, segundo um modelo de sociedade e personalidade.





Em Cuba, a política educacional responde aos interesses do Partido Comunista, que, por meio do trabalho político à escala de toda a sociedade, cumpre o objetivo específico de formar uma consciência, uma ideologia e uma atitude política nos indivíduos, o que garante a defesa e continuidade da Revolução Socialista Cubana no poder, objetivo que constitui um princípio orientador da educação cubana. A escola cubana como instituição educativa, em estreita ligação com a família e a comunidade, realiza política educacional e trabalho político, na medida em que cumpre com qualidade e eficácia o processo pedagógico de formação integral de crianças e jovens e consegue a socialização exigida pelas condições do socialismo cubano; para isso é imprescindível atender à articulação do conhecimento científico-cultural, com o desempenho de habilidades e valores que permitam orientar-se e discernir entre o bem e o mal no comportamento e na vida cotidiana.



Nesse sentido, a educação como processo pedagógico e o trabalho político estão intimamente ligados, uma vez que os professores para atender às altas demandas da formação da personalidade do jovem cubano, revolucionário e socialista, precisam ter uma clareza política de sua missão e dos desafios que isso implica para a sua preparação profissional no contexto atual.



Isso também requer entrar na metodologia de formação de valores como elementos consubstanciais da ideologia em suas dimensões política, jurídica, moral, estética, filosófica e científica (relação ciência - valor - ideologia), o que esclarece o fato de que o processo de formação de valores não exclui o conteúdo político que lhe é inerente e permite também eliminar a dicotomia ou sobreposição que existe entre

o trabalho educativo-formativo e o trabalho político.

Toda ação educativa contribui para a formação de valores, porém, os valores no plano interno dos sujeitos não são construídos ou aprendidos da mesma forma que os conceitos ou conhecimentos científicos, trata-se de um processo complexo que diz respeito à subjetividade e às condições internas de cada pessoa, ao sentido pessoal dos significados dos valores e a crença neles. Ao abordar a dimensão disciplinar do tratamento dos valores na formação, esta inclui o conhecimento do conteúdo das disciplinas e disciplinas, as competências como formas de sua aplicação e o valor da importância do conhecimento para a vida; este é o conteúdo do ensino, correspondendo à concepção curricular, aos objetivos da formação e ao modelo de pós-graduação, que são promovidos a partir dos conteúdos de ensino e aprendizagem e atividades complementares.

Os valores constituem uma categoria de ponte no tratamento das diferentes direções da educação integral, por isso a determinação pelos grupos de professores do sistema de valores das disciplinas de uma licenciatura, bem como das direções da educação integral que são requeridos.

No que se refere à educação, contribuem para trabalhar com uma visão mais inclusiva e integrar os métodos, procedimentos, caminhos, ações e atividades no planejamento do projeto pedagógico do ano letivo, para contribuir intencionalmente para esse fim. O trabalho metodológico e a preparação de professores com base na cooperação profissional no grupo pedagógico é essencial para este processo de integração dos valores dos conteúdos de ensino e aprendizagem, bem como das atividades gerais do trabalho educativo que

eles agendam à escola e os professores com os alunos, família e comunidade.

A educação moral, valores e cidadania nos alunos tem como aspecto essencial, as vivências na vivência pessoal acumulada ao longo da vida, por isso é importante relacionar os conhecimentos e competências da aprendizagem escolar com a sua utilidade e aplicação na vida prática, cultura, ciência, tecnologia, desporto, arte, saúde, entre outros e o trabalho nos diferentes ramos da produção e serviços socialmente úteis, o que obriga a uma participação protagonista nos diferentes espaços em que desenvolve a sua vida na escola e fora dela, em particular com a realidade de seu contexto comunitário e da sociedade cubana.

Nesse sentido, a atualização do professor é imprescindível, assim como as atividades de orientação vocacional e profissional organizadas pela escola, entre tantas outras possibilidades da concepção atual de currículo que promovam o desenvolvimento de valores no cotidiano e a convivência cidadã.

Os fundamentos teóricos que nos permitem aprofundar o carácter ideológico - espiritual e histórico social do valor e o complexo processo da sua formação, têm um carácter multidisciplinar que vai desde o filosófico, o sociológico, o ético, o histórico, o psicológico e o pedagógico, entre outros, neste sentido, esses fundamentos fornecem a concepção e abordagem metodológica de como contribuir para a sua formação e especificar os métodos, procedimentos, formas, sistema de influências e ações.

No trabalho pedagógico da turma, o domínio teórico dos conteúdos do ensino e os métodos adequados do professor para promover a aprendizagem dos alunos de acordo com a natureza dos conhecimentos e as competências que eles implicam, transmitem um mé-

todo na lógica da razão de aprender e da motivação do seu interesse em saber e aprender, conduz a um sentido pessoal do sentido positivo da aprendizagem para o seu desenvolvimento e crescimento como ser humano ou como pessoa de bem.

Em proceso de conclusão, alguns apontamentos metodológicos gerais que devem ser levados em consideração para o desenho de estratégias e ações educacionais de educação em valores, tais como o profissionalismo do professor; as condições do ambiente macro e micro social; as condições objetivas e subjetivas que estabelecem as premissas mais gerais, favoráveis ou desfavoráveis para ele; o seio familiar, condições socioeconômicas de vida, condições de classe, condições de comunidade, entre outras; as condições de comunicação e seu tom com o aluno (respeito pela sua dignidade, carinho, compreensão, diálogo vs. autoritarismo, discriminação, vulgaridade e maus tratos) no quadro das relações interpessoais em que a criança ou jovem se desenvolve.

Por fim, registramos a necessidade da formação na atividade prática através do ato de conduta nos hábitos, costumes e tradições morais vigentes no comportamento, vivenciar experiências pessoais de cumprimento de uma norma ou valor moral, sentir a satisfação pessoal que produz o reconhecimento social que pode causar generosa ação, quando um bem é feito, bem como as consequências da violação de uma norma ou valor moral, a crítica ou sanção que ela provoca, a acusação de consciência, a vergonha que se sente e, sobretudo, o propósito de remediá-la uma situação em sua vida.

Busca-se, portanto, a formação de um pensamento reflexivo e flexível diante das contradições do seu meio, que se





transformam em conflitos ou dilemas morais; pensamento esse que valoriza as alternativas de como enfrentá-los e que promova uma reação às demandas morais, de dever, responsabilidade, justiça e solidariedade, como expressão dos seus sentimentos, valores e qualidades morais a ter em conta.

A EDUCAÇÃO EM VALORES NO BRASIL



Para apresentar a concepção de educação em valores no Brasil, faremos uma análise retrospectiva de alguns documentos oficiais, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, passando pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) e culminando com a Base Nacional Comum Curricular (2017). Também apresentaremos discussões acerca da educação moral e cívica, proposta no período da ditadura militar no Brasil, sendo esse nosso ponto de partida. Para tanto, retomaremos as discussões já realizadas por nós em outra oportunidade (LEPRE, 2019). Posteriormente, apresentaremos e discutiremos experiências atuais voltadas à educação em valores no Brasil.



A educação em valores ou educação moral quando pensada a partir de valores absolutos que partem de uma visão de mundo composta por valores e normas de conduta indiscutíveis e imutáveis (BUXARRAIS, 1997) pode se configurar como uma ação doutrinária e não emancipatória que visa reproduzir modelos socialmente desejáveis por alguns grupos. Esse foi o caso do Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969, imposto pelo governo militar brasileiro (1964-1985), que dispunha sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalida-

des, dos sistemas de ensino no País, e dava outras providências.

No artigo 2º deste Decreto-Lei apresentavam-se as finalidades da educação moral e cívica, a saber:

- a) a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do amor à liberdade com responsabilidade, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e do sentimento de solidariedade humana;
- d) o culto à Pátria, aos seus símbolos, tradições, instituições, e aos grandes vultos de sua história;
- e) o aprimoramento do caráter, com apoio na moral, na dedicação à família e à comunidade;
- f) a compreensão dos direitos e deveres dos brasileiros e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas com fundamento na moral, no patriotismo e na ação construtiva, visando ao bem comum;
- h) o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade. (BRASIL, 1969, p.01)

O Decreto-Lei também regulamentava a criação de uma Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC), que tinha como objetivos:

- a) articular-se com as autoridades civis e militares, de todos os níveis de governo, para implantação e manutenção da doutrina (grifo nosso) de Educação Moral e Cívica, de acordo com os princípios estabelecidos no artigo 2º;
- b) colaborar com o Conselho Federal de Educação, na elaboração de currículos e programas de Educação Moral e Cívica;
- c) colaborar com as organizações sindicais de todos os graus, para o de-

envolvimento e intensificação de suas atividades relacionadas com a Educação Moral e Cívica;

d) influenciar e convocar a cooperação, para servir aos objetivos da Educação Moral e Cívica, das Instituições e dos órgãos formadores da opinião pública e de difusão cultural, inclusive jornais, revistas editoras, teatros, cinemas, estações de rádio e de televisão; das entidades esportivas e de recreação, das entidades de classe e dos órgãos profissionais; e das empresas gráfica e de publicidade;

e) assessorar o Ministro de Estado na aprovação dos livros didáticos, sob o ponto de vista de moral e civismo, e colaborar com os demais órgãos do Ministério da Educação e Cultura, na execução das providências e iniciativas que se fizerem necessárias, dentro do espírito deste Decreto-lei. (BRASIL, 1969, p.02)

Este Decreto-Lei demonstra a concepção de educação moral atrelada à inculcação de valores considerados corretos e dominantes em um determinado grupo social. “Os militares, como governantes, utilizavam um determinado discurso para, através de diversos mecanismos como a educação, produzirem verdades sobre sua maneira de liderar o país” (GONDIM; COSTA, 2019, p.154), exercendo seu poder e sucumbindo a sociedade brasileira a sua ideologia.

Neste sentido, a disciplina de Educação Moral e Cívica visava, a partir de preceitos religiosos e ideológicos, reforçar a manutenção do modelo social vigente e inculcar nos indivíduos um certo tipo de nacionalismo e a necessidade de “amar a pátria” e seus governantes, para que um certo progresso fosse alcançado. A educação moral era entendida como “doutrina” e, como tal, não passível de discussão. O currículo, imposto de cima para baixo, também fazia conluio com o autoritarismo. A Comissão Nacional de Moral e Civismo (CNMC) era um órgão

de censura que fiscalizava artigos, livros e discursos em nome do governo militar.

Este Decreto-lei imposto pelo militarismo foi um decreto da obediência, podendo ser considerado um ato de manutenção da heteronomia moral. Tinha como filosofia promover a ordem social que estava vinculada aos ideais militaristas de controle e repressão da sociedade. Apesar do título “Educação Moral e Cívica”, o que tal disciplina instituía era o incentivo à heteronomia e obediência, uma vez que sujeitos autônomos poderiam representar perigos aos ideais ditatoriais. Ainda hoje faz-se necessário discutir se a escola, enquanto célula social, realmente deseja a construção da autonomia moral de todos os sujeitos e refletir sobre a pergunta: a quem (ou ao quê), de fato, interessam sujeitos autônomos e questionadores de seus direitos?

Foi somente no ano de 1993, durante o governo do Presidente Itamar Franco, que a disciplina Educação Moral e Cívica deixou de ser obrigatória nas escolas; por meio da Lei no. 8.663, de 14 de junho de 1996, que revogou o Decreto-Lei 869/69, e orientou que objetivos formadores de cidadania e de conhecimento da realidade brasileira, deveriam ser incorporados sob critério das instituições de ensino e do sistema de ensino respectivo às disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais.

A partir de então, disciplinas com o título de educação moral foram desaparecendo das escolas brasileiras e toda vez que tal tema era levantado acabava por remeter ao modelo vivenciado durante a ditadura e as críticas voltadas a ele. Segundo Soares (1994, p.10), com o fim do regime militar “a atenção dos pesquisadores políticos e sociais passou a se concentrar nos novos problemas nacionais, na reconstrução da democracia, na elaboração da Consti-



tuição de 1988, na solução dos grandes problemas da nova república”.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB 9394/96, já com a Constituição de 1988 um tanto consolidada, não trouxe pontos específicos que abordassem o trabalho pedagógico com o desenvolvimento ético ou moral do sujeitos nas escolas, mas registrou no título sobre princípios e fins da educação nacional, em seu artigo 2, que a Educação, enquanto dever da família e do Estado, “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Também definiu, em seu artigo 27, que aborda os conteúdos curriculares da educação básica brasileira, algumas diretrizes e, entre elas: “a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática”. (BRASIL, 1996).

Mais especificamente, ao abordar o ensino fundamental e seus objetivos (Art. 32), a LDB aponta como meta “o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”.

No ano de 1997 foram publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), inicialmente para atender ao primeiro ciclo do ensino fundamental (1º ao 4º ano), baseados em teorias construtivistas e com muitas referências voltadas ao papel das escolas e dos professores na construção da autonomia das crianças. Segundo o Ministério da Educação o processo de elaboração dos PCN teve como gênese o estudo de propostas curriculares de estados e municípios brasileiros, com a participação da Fundação

Carlos Chagas. Os Parâmetros surgem com o objetivo principal de auxiliar os professores brasileiros na sua tarefa de formação de alunos participativos, aptos à cidadania, reflexivos, autônomos e conscientes de seus direitos e deveres.

Os PCN inovaram nas propostas para a educação básica uma vez que, ao lado dos parâmetros para o trabalho pedagógico com as disciplinas tradicionais (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, entre outras), propuseram a inserção de temas transversais como Meio Ambiente, Orientação Sexual, Saúde, Trabalho e Consumo, Pluralidade Cultural e Ética (Educação Moral). Tais temas não deveriam se configurar como disciplinas autônomas, mas serem incluídos, transversalmente, nas disciplinas tradicionais. Assim, seria possível que o professor de matemática, por exemplo, trabalhasse questões éticas a partir da resolução de problemas matemáticos, envolvendo troco errado ou preços abusivos.

O tema transversal ética propõe quatro blocos de conteúdos para serem trabalhados: Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo e Solidariedade. No sentido de evitar confusões e comparações indevidas com a educação Moral e Cívica do Militarismo, o volume sobre Ética, dos PCN, traz a seguinte advertência:

Moral e ética, às vezes, são palavras empregadas como sinônimos: conjunto de princípios ou padrões de conduta. Ética pode também significar Filosofia da Moral, portanto, um pensamento reflexivo sobre os valores e as normas que regem as condutas humanas. (...) Finalmente, deve-se chamar a atenção para o fato de a palavra “moral” ter, para muitos, adquirido sentido pejorativo, associado a “moralismo”. Assim, muitos preferem associar à palavra ética os valores e regras que prezam, querendo assim marcar diferenças com os “moralistas”. Como o objetivo deste trabalho

é o de propor atividades que levem o aluno a pensar sobre sua conduta e a dos outros a partir de princípios, e não de receitas prontas, batizou-se o tema de Ética, embora frequentemente se assume, aqui, a sinonímia entre as palavras ética e moral e se empregue a expressão clássica na área de educação de “educação moral”. (BRASIL, 1997, v. 8, p. 69).

Em outra oportunidade (LEPRE, 2019) apontamos que a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais recebeu algumas críticas, como o título de “reforma novidadeiro” (LOMBARDI, 2005) e a importação de um modelo curricular que havia sido implantado na Espanha, país de configuração social e educacional bastante diversa da nossa, sem considerar experiências nacionais bem sucedidas desenvolvidas em Estados e Municipais. Adicionamos a isso, a não preparação dos professores, por meio da educação inicial e continuada, para o desenvolvimento do trabalho pedagógico transversal. Ainda que a proposta da transversalização de temas no currículo tenha parecido boa, ela não foi, de fato, implementada, uma vez que temas como ética passaram a ser abordados, sobretudo, em projetos isolados e não no escopo das disciplinas e nas atividades formativas gerais da educação básica.

No ano de 2017, vinte anos após a proposição dos PCN, foi promulgada, agora com a força de Lei, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que trouxe como eixo central o trabalho pedagógico com as competências e habilidades. São definidas 10 competências gerais da educação básica, sendo a competência definida como a “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana do pleno exercício da cidadania

e do mundo do trabalho.” No que se refere ao trabalho pedagógico com a educação em valores, a BNCC é tímida, mas as competências 09 e 10 trazem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que se aproximam dos objetivos da educação moral ou para a convivência ética. São elas:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017, p.08)

Com base e, muitas vezes, para além dos documentos oficiais que citamos, acompanhamos, no Brasil, projetos bem sucedidos em educação moral. Alguns desses projetos foram descritos por Menin, Bataglia e Zucchi (2012) a partir de uma pesquisa realizada em vários estados brasileiros. As autoras destacam que projetos bem sucedidos apresentam algumas características

Em primeiro lugar, consideramos que a escola deve imbuir-se do compromisso de educar moralmente seus alunos, e que esta educação não deve se limitar a uma disciplina específica, ou isolada, mas alcançar o maior número de espaços e de participantes escolares e mesmo da comunidade. É necessário, também, que nesta educação explicitem-se, discutam-se e reconstruam-se regras, valores e princípios que norteiem o como viver numa sociedade justa e harmoniosa, mesmo que a sociedade atual não se





mostre, na maioria das vezes, assim. Além disso, concordamos que essa educação se dê por meios baseados no diálogo, na participação, no respeito. Enfim, é preciso que a Educação em Valores envolva procedimentos democráticos e estratégias que se coadunem com a construção de indivíduos autônomos (p. 24).

Vejam com mais vagar tais características. Em primeiro lugar, o projeto deve ser algo coletivo e não se concentrar em uma boa intenção de algum ou alguns dos educadores. Encontramos experiências louváveis, dignas de nota, mas carregadas por um único educador que realiza atividades muitas vezes à revelia do restante do corpo docente e até da gestão. Nesses casos, muitas vezes o que ocorre é o isolamento desse educador até que a sua prática acaba por se extinguir, ou mesmo, sua demissão, uma vez que ele não se adapta à cultura da instituição.



Em segundo lugar, a educação moral deve ser algo intencional, planejado, embasada teóricamente e promotora de reflexão e de oportunidades de desenvolvimento da autonomia. A construção conjunta do projeto de educação moral deve ser o principal. Temos presenciado vários projetos impostos pelas secretarias ou diretorias de educação, que por mais interessantes que possam ser, não respondem a uma necessidade do grupo e por isso não surtem efeito, não são implementados ou não duram.



Como um exemplo de como a implantação de um projeto pode gerar melhores resultados mencionamos os trabalhos com a Ressignificação da Educação. Alves, Pinto e Bidoia (2020) descreve que inicialmente é o núcleo gestor que deve ser envolvido e que deve vivenciar a necessidade de transformação. Ou seja, o projeto não deve vir pronto da gestão, mas ela deve estar perfeitamente de

acordo com o projeto, sem o que, não há como implementá-lo. Em segundo lugar, são trabalhadas as relações entre a gestão e os educadores sempre em uma perspectiva de que a relação estabelecida deve ser baseada nos mesmos princípios da relação estabelecida entre educadores e educandos (isomorfismo). Só então, inicia-se o projeto a partir da questão “O que vocês, educadores, gostariam que fosse diferente nesta escola?” Vejamos que nesse momento, o que se busca é a necessidade do grupo, para que então se delineie um projeto de intervenção em que todos se comprometam, assumam responsabilidades e busquem a realização do ideal coletivo.

Os projetos de educação moral implicam na compreensão do que significa uma educação integral, ou seja, um tipo de educação que ultrapasse a transmissão do conteúdo acumulado pela cultura, mas que invista na formação de um cidadão consciente, crítico e reflexivo.

Como vimos, a legislação brasileira acolhe esse tipo de proposta em suas bases. Resta-nos compreender como vencer a barreira do tradicionalismo e a inércia para colocar em prática o que pensamos ser a Educação, de fato, integral e emancipatória, comprometida com a transformação social e com a dignidade humana.

EM BUSCA DE PONTES E DAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos agora evidenciar os pontos de encontro entre ambos os países no que se refere à educação em valores. Talvez, o primeiro ponto de encontro, e que se configura como um aspecto negativo presente em ambos os contextos culturais, seja um certo distanciamento entre teoria e prática.

A academia tem discutido a questão do ambiente sociomoral cooperativo, a construção da autonomia, e mesmo se voltarmos bastante no tempo, desde a década de 1920 tem-se discutido na perspectiva da “escola nova”, no Brasil, a necessidade de uma escola que saia do tradicionalismo. Contudo, na prática, a formação de educadores continua trabalhando de modo a preservar a relação autoritária e fortalecedora de heteronomia. Há, é claro, projetos que escapam a essa característica, como os que buscamos relatar neste trabalho, mas a aproximação entre teoria e prática, academia e escola ainda precisa ser bastante problematizada e trabalhada.

Um outro aspecto, que ainda é ligado ao tradicionalismo, se refere à concepção de educação moral, educação em valores, como vinculada a uma doutrinação e em muitos casos religiosa. Ainda, o trabalho de educação em valores é, em ambas realidades, muitas vezes confundido com o ensino diretivo de valores, como se a definição e apreensão do termo justiça, por exemplo, pudesse carregar em si mesmo a transformação social exigida pela construção de uma sociedade justa. Há, no entanto, que se problematizar o tema: de que justiça estamos falando? Quais as questões políticas envolvidas nessa discussão? A quem ou ao quem interessa a formação de sujeitos autônomos?

Em ambos os contextos sociais, políticos, educacionais e culturais, a ideia de transversalidade é materializada como um descompromisso de cada professor para trabalhar a educação em valores. A responsabilidade compartilhada é, muitas vezes, interpretada como a não responsabilidade de cada um. Vimos uma experiência de educação moral em que a transversalidade era muito anunciada pela escola e o que aconte-

cia de fato é que cada disciplina deveria ocupar uma aula tratando de um valor – o valor do mês. Isso, claramente, não é educação moral, educação em valores e, tampouco transversalidade.

Um tema que nos chamou a atenção é referente aos valores fundamentais em Cuba e no Brasil no que se refere à educação moral. Cuba coloca 3 valores como fundantes: a dignidade humana, a intransigência e a intolerância diante de todos os tipos de dominação estrangeira e a solidariedade humana. No Brasil a LDB 9394/96 propõe 4 valores fundamentais que deveriam ser trabalhados transversalmente: justiça, solidariedade, diálogo e respeito. Vamos aqui um ponto de encontro que é a universalidade e por outro lado, a expressão clara das características sócio-históricas de cada país.

Por fim, queremos ressaltar a relevância dada à formação de educadores que possam trabalhar a educação de modo amplo o suficiente para abarcar a educação em valores e a construção da autonomia em nossas crianças e adolescentes. Um ponto comum nos dois países é a necessidade de se trabalhar a formação inicial e continuada de professores, a partir da perspectiva da educação em valores, ainda que as principais bases epistemológicas apresentadas no relato da educação em valores nos dois países sejam diferentes.

A construção da autonomia moral por meio de uma educação em valores intencional e planejada que visa a formação de sujeitos críticos e preocupados com as questões sociais e coletivas também é um consenso nos dois países, com foco para o papel da escola no desenvolvimento e aprendizagem de valores universalizáveis e na dignidade humana como ponto de partida e de chegada de toda a ação pedagógica.





Assim, finalizamos marcando um ponto importante da educação em valores nos dois países: o consenso de que a escola é locus de construções morais e que a autonomia moral precisa ser intencionalmente e planejadamente trabalhada no cotidiano escolar se o que se deseja é uma sociedade mais justa e solidária para todas as pessoas.

REFERÊNCIAS:

- ALVES, C. P.; PINTO, M. R. S. V.; BIDÓIA, J. F. Ressignificação da educação. In: BATAGLIA, P. U. R.; ALVES, C. P. (org.). Humanização e educação integral: refletindo sobre rotas alternativas. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 155-173.
- BRASIL. Decreto-lei n. 869, 12 set. 1969. Legislação de Ensino de 1º e 2º graus. Secenp. V.01, p.386, 1969.
- BRASIL. Lei Federal 8663, 14 jun. 1993. Legislação de Ensino de 1º e 2º graus. Secenp. V.20/21, p. 35, 1993.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. Ministério da Educação. Brasília, 1997.
- BUXARRAIS, M. R. La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1997.
- CHACÓN ARTEAGA, Nancy et al. Aproximación a una concepción sobre la Educación para la vida ciudadana en la formación docente y en la escuela cubana. La Habana: Editorial Félix Varela 2019.
- CHACÓN ARTEAGA, Nancy. Educación Ética y en Valores para una cultura de Convivencia y Paz desde una perspectiva cubana. México: Editorial Redipe, 2017.
- CHACÓN ARTEAGA, Nancy. Moralidad histórica, valores y juventud. La Habana: Centro Félix Varela, 2000.
- GONDIM, A. M. C.; COSTA, A. B. A Educação Moral e Cívica no Brasil durante a ditadura: poder e resistências. Foro de Educación, v. 17, n. 26, enero-junio / January-June 2019, pp. 153-173.
- LA TAILLE, y. Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LEPRE, R. M. A educação moral na escola: revisões e alternativas a partir das contribuições da Psicologia. Educação, Santa Maria. v. 44. 2019.
- LOMBARDI, J. C. Ética e educação – reflexões filosóficas e históricas. Campinas: Autores Associados, 2005.
- MARTÍ, J. Ideário pedagógico. La Habana: Centro de Estudios Martianos, 2015.
- MARTÍ, J. Obras Completas. Edición Crítica. La Habana: Centro de Estudios Martianos, 2011.
- MARTÍ, J. Coleção Educadores. Ministério da Educação e Cultura. Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Editora Massangana, 2010.
- ORTIZ, F. Entre cubanos. Ensayo de psicología tropical. Havana: ed. Ciencias Sociales, 1913.
- ORTIZ, F. Los factores humanos de la cubanidad. Revista Bimestre Cubana, v. XLV, n. 2, mar-abr.1940.
- PIAGET, J. O juízo moral na criança (1932). São Paulo Summus, 1994.
- SOARES, G. A. D. O Golpe de 64. In: SOARES, G. A. D. (Org.) 21 anos de regime militar: balanços e perspectivas. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1994.