



## ÉTICA E ENSINO: UMA ANÁLISE DISCURSIVA DOS PCN-ÉTICA

Louise Medeiros Pereira<sup>1</sup>

Washington Silva de Farias<sup>2</sup>

### INTRODUÇÃO

No Brasil, desde o final da década de 1990, o ensino escolar das diferentes disciplinas vem sendo orientado pela proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que, a despeito de seu caráter não obrigatório, vem funcionando como uma espécie de currículo nacional (SANTIAGO, 2007). No caso da formação ética, podemos constatar que esta sempre esteve presente na escola (ainda que mais como moral do que como ética), fazendo parte daquilo que se conhece como o “currículo oculto”, isto é, um saber que se transmite por meio das práticas, mas que não se declara como conteúdo de ensino. A partir da elaboração dos PCNs, no entanto, a ética se materializa como política explícita e geral do Estado, integrando os chamados PCNs-Temas Transversais (BRASIL, 1997). A ética, junto com outros temas (saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, temas locais), foi incluída como “conteúdo” escolar nesse documento sob a justificativa de atender a critérios de urgência social, abrangência nacional e possibilidade de ensino e aprendizagem na escola de questões que interferem na vida cotidiana e social dos alunos, dentre as quais se destaca a da ética, um dos macrotemas que compõem o documento geral acima mencionado, e objeto da parte denominada PCNs-Ética.

Os PCNs-Ética são apresentados como “documento” novo e aberto: “O tema do documento de Ética, portanto, não é novo, mas é novo um documento que possibilite abrir discussões sobre este assunto no contexto escolar”. Voltado para o ensino fundamental, o documento é constituído de três partes textuais: na primeira, se trata da definição do tema *ética*, de sua relação com os “valores que orientam o exercício da cidadania numa sociedade democrática”, do “papel da afetividade e da racionalidade no desenvolvimento moral da criança” e do “processo de socialização do aluno e as diversas fases de seu desenvolvimento”, além da indicação dos objetivos gerais da “formação ética dos alunos”; na segunda parte, são abordados “conteúdos” relacionados à ética (respeito mútuo, justiça, solidariedade e diálogo), a avaliação, bem como fornecidas “orientações didáticas gerais”.

Esses elementos sugerem estarmos diante de um instrumento de orientação pedagógico-didática. Mas também política, uma vez que, considerado discursivamente, se trata de um espaço de

---

<sup>1</sup> Especialista em Linguística aplicada ao ensino de língua materna, pela UFCG, e mestranda no Programa de pós-graduação em Linguagem e Ensino, UFCG.

<sup>2</sup> Doutor em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba. Professor efetivo da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e membro do Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino (Pós-Letras) da mesma instituição.



significação, no caso marcado pela discursividade do Estado e de suas políticas de controle dos sentidos e dos sujeitos (individuais e sociais). A pluralidade de aspectos e temas (pro)postos nos PCNs-Ética são já um sintoma dessa tentativa de controle, uma vez que demarcam um gesto de interpretação sobre os sem-sentidos da ética.

Assim, neste trabalho pretendemos pensar a ética não como um “assunto” ou “conteúdo”, mas, assumindo a perspectiva discursiva, como questão da ordem da produção dos sentidos e dos sujeitos (ORLANDI, 2002). Além disso, ao tomarmos como *corpus* um documento da natureza dos PCNs, somos levados a colocar em pauta a questão do ensino, ou seja, dos (im)possíveis sentidos do ensinar-aprender a ética. Desse modo, a observação dos sentidos da ética nos PCNs-Ética possibilita pensar a constituição imaginária dos sujeitos e dos sentidos éticos e do papel que o Estado brasileiro pode/quer desempenhar na construção desse imaginário.

Este trabalho tem como objetivo, assim, investigar efeitos de sentidos do discurso oficial do Estado brasileiro sobre a ética e seu ensino. Para tanto, foi adotado como suporte teórico-analítico a Análise do Discurso de linha francesa, que assume a tarefa interpretativa de romper os efeitos de evidência do sujeito e dos sentidos no texto, tornando visível o modo como os processos discursivos inscrevem-se nele.

Tomamos assim o texto dos PCNs-Ética como um espaço de representação polêmico sobre/para a questão da ética, que nos abre a possibilidade de debater um tema que, de modo geral, dada a falta de elaboração social e escolar de seus dizeres, é ainda dado simplesmente por suposto, uma vez que, nos diferentes espaços sociais – sejam cotidianos, escolares ou acadêmicos, quase nunca se sabe ao certo o que é a ética.

Nessa perspectiva, interessa neste trabalho o discurso oficial materializado nos PCN-Ética – considerado instrumento de uma prática política e pedagógica que legitima uma certa imagem da ética e do sujeito cidadão ético, estabelecendo para estes termos princípios e valores (sentidos) pertinentes para a manutenção da ordem social pretendida pelo Estado. Em virtude do estágio ainda inicial de nossa pesquisa, vamos apenas ilustrar alguns elementos do discurso dos PCNs-Ética.

## **OBSERVAÇÕES TEÓRICO-ANALÍTICAS**

A questão da ética, na sua relação com o sujeito e com o Estado, a nosso ver, pode ser pensada a partir de duas perspectivas teórico-analíticas: da relação do Estado com o sujeito e da relação do sujeito com o Estado. No primeiro caso, pode-se observar as formas de individuação dos sujeitos pelo Estado (ORLANDI, 2012), isto é, as representações que o Estado (im)põe para a constituição de sujeitos éticos (interpelação/individuação); no segundo, a relação que os sujeitos estabelecem com/a partir das formas de individuação do Estado, ou seja, dos modos de identificação/resistência dos sujeitos com/às representações (im)postas pelo Estado.



Considerando os objetivos e a unidade de análise dessa pesquisa (o texto dos PCNs-Ética), nos situamos na primeira perspectiva, o que significa que nos ocuparemos da produção de efeitos de sentido produzidos, na perspectiva do Estado brasileiro, de sua posição ideológica de sujeito político, sobre a constituição e formação do sujeito ético brasileiro. Nessa abordagem, lembrando que sujeito e sentidos do ponto de vista da AD se constituem ao mesmo tempo (ORLANDI, 1996), algumas perguntas podem ser feitas: o que é ética/ser sujeito ético para o Estado brasileiro? Como se ensina-aprende a ética/ser ético? Também, do ponto de vista discursivo, dada o jogo de da palavra no discurso, se pode ainda indagar: como as formas de controle-regulagem (AGUSTINI, 2004) do sujeitos/sentidos da ética e da formação ética pelo Estado produzem seus efeitos?

Para ilustrar nosso ponto de vista teórico-analítico e as questões que a partir dele é possível levantar, vamos observar, a seguir, mediante recortes discursivos de nosso corpus, alguns pontos de ancoragem discursiva dos PCNs-Ética, nos reportando à seção inicial do documento intitulada “Importância do tema”.

Na seção destacada, faz-se inicialmente uma tentativa de diferenciação dos termos moral e ética, sendo explorados alguns de seus sentidos, para então optar-se por assumir a sinonímia dos dois termos, que serão utilizados no documento ora um pelo outro, ora como um termo composto. A isto se segue uma rápida ilustração do relativismo histórico da moralidade e da ética, levando à conclusão de que “um currículo escolar sobre ética pede uma reflexão sobre a sociedade contemporânea na qual está inserida a escola”.

A questão da ética, assim, é situada, a princípio, entre o espaço discursivo pedagógico e o social e histórico. Essa reflexão, ainda de acordo com o documento, poderia ser feita a partir de uma perspectiva antropológica e sociológica, mas, como os PCNs teriam por objetivo “o exercício da cidadania”, desloca-se a reflexão para o campo do jurídico, tomando como “imperativa a remissão à referência nacional brasileira”, o texto da Constituição Federal de 1988, do qual são destacados “elementos que identificam questões morais”. Assim o sentido de ética é controlado-regulado, de início, por sua referência a valores morais abstratos e ideais identificados na CF e pela relação de coerência lógica entre valores morais e decisão ética:

R1

A ideia segundo a qual todo ser humano, sem distinção, merece tratamento digno corresponde a um valor moral. Segundo esse valor, a pergunta [ética] de como agir perante os outros recebe uma resposta precisa: agir sempre de modo a respeitar a dignidade, sem humilhações ou discriminações em relação a sexo ou etnia.

R2

No art. 5º, vê-se que é um princípio constitucional o repúdio ao racismo, repúdio esse coerente com o valor da dignidade humana, que limita ações e discursos, que limita a liberdade às suas expressões e, justamente, garante a referida dignidade.

Nesses recortes se pode constatar um gesto de interpretação sobre a ética e a moral sustentando uma imagem idealizada do sujeito brasileiro e de sua realidade histórica. Entretanto, conforme sugere Orlandi (2001, p. 34), cabe ao analista de discurso “escutar o não-dito naquilo que é dito, como uma presença de uma ausência necessária”. Nos mesmos recortes analisados, assim, é possível, acessar sentidos outros que remetem à realidade histórica concreta brasileira: no primeiro recorte, por exemplo, as expressões privativas totalizantes “sem distinção”, “sem humilhações ou discriminações em relação a sexo ou etnia” lembram que, no Brasil, há distinção quanto o direito à dignidade, que há humilhação e discriminação, etc.

Em outro ponto do documento, os PCNs filiam-se a um discurso científico ao afirmar que, para saber como educar moralmente, é preciso saber o que a Ciência Psicológica tem a dizer sobre os processos de legitimação, por parte do indivíduo, de valores e regras morais. Para tanto, apresenta algumas considerações norteadoras para o entendimento desses processos psicológicos: a afetividade (busca de realização dos projetos de vida pessoais e o respeito pelas regras coerentes com tal realização) e a racionalidade (juízo e reflexão sobre valores e regras), explicando que ambas desenvolvem-se a partir de interações sociais. Neste ponto, não se fala em ética, mas em “desenvolvimento moral”, “moralidade”, “juízos e condutas morais”, “moral heterônoma/autônoma”, “educação moral”, etc. Observa-se assim, um apagamento do termo e da significação do objeto ética.

Sobre os Critérios de avaliação, o documento afirma que o aluno deve ser capaz de atuar na escola, pautando-se por princípios da “ética democrática”. Isto significa, de acordo com o documento, perceber e respeitar diferentes pontos de vista nas situações de convívio, usar o diálogo como instrumento de comunicação na produção coletiva de ideias e na busca de solução de problemas, buscar a justiça no enfrentamento das situações de conflito, atuar de forma colaborativa nas relações pessoais, sensibilizar-se por questões sociais que demandam solidariedade e ainda participar da construção coletiva de regras que organizam a vida do grupo, participar de atividades em grupo com responsabilidade e colaboração, reconhecer diferentes formas de discriminação e injustiça.

A ética, assim, adjetivada “democrática”, também aqui é representada como objeto idealizado, aparecendo as relações e diferenças entre os indivíduos como questões de “comunicação”, “colaboração”, “sensibilização” etc., o que atenua a tensão dos conflitos e das desigualdades reais.

Também em contraste com esses enunciados acerca da atuação ética democrática do aluno, os recortes discursivos de R3 a R7 permitem também, no discurso dos PCNs-Ética, uma representação passiva do aprendiz da ética, uma vez que incapaz de atuar na escola senão com a intervenção/ajuda/orientação do professor.

### R3

Espera-se que o aluno seja capaz de acatar, dentre as possíveis soluções para os conflitos e disputas que vivencia, a mais justa do ponto de vista ético, como critério de decisão – ainda que mediante a intervenção do professor.



R4

Da mesma forma, espera-se que, num processo de construção coletiva, e com a ajuda do professor, o aluno seja capaz de propor, avaliar e acatar regras para o convívio escolar da classe e da escola.

R5

Espera-se também que possa colocar seus pontos de vista e sugestões, argumentar em favor deles e acatar outros, tendo em vista o objetivo comum – ainda que com a ajuda do professor.

R6

Espera-se que o aluno seja capaz de analisar, orientado pelo professor, situações que vivenciam dentro e fora da escola e/ou divulgadas pela mídia, detectando discriminações de vários tipos, avaliando-as e contrapondo-as à ideia de justiça.

R7

Em primeiro lugar, as normas referentes às condutas dos alunos e ao que deles se exigem em termos de aprendizagem devem ser claras e conhecidas dos alunos e devem apresentar os deveres e os direitos desses alunos. [...] É preciso lembrar que a simples exposição verbal (oral ou escrita) não é suficiente para que as normas sejam conhecidas e compreendidas: explica-las e discuti-las com os alunos é condição necessária à sua boa assimilação.

O que temos nestes recortes são imagens de um sujeito aluno incapaz de produzir sentidos sem a orientação do professor. O professor é o mediador entre o conhecimento e o aluno, é ele quem controla a interpretação do aluno, quem administra a direção dos sentidos, que já é administrada pela instituição escolar. Em outras palavras, sozinho o aluno não é capaz de acatar as soluções mais justas para os conflitos que vivencia, não é capaz de propor, avaliar e acatar regras para o convívio escolar, não é capaz de expor seus pontos de vista e argumentar em favor deles, etc. Ou seja, para agir segundo “princípios éticos”, o aluno deve sempre seguir a orientação do professor, considerado aqui como o sujeito ético em potencial, o dono do saber, da verdade, da justiça.

Em R7, em particular, a afirmativa de que as normas referentes às condutas dos alunos devem ser claras a fim de que tenham “boa assimilação” por eles, revela uma posição discursiva diferente da posição inicialmente defendida no documento de que “a prática e a reflexão são essenciais” para a formação ética dos aprendizes. Constata-se nesse recorte toda uma margem de não-ditos que também significa (ORLANDI, 2001), pela qual se projeta a imagem de sujeito ético que deve absorver as regras impostas pela escola. Em outras palavras: o que se percebe é que não é a capacidade de reflexão do aluno que é considerada essencial para o Estado, mas a boa capacidade de assimilar as normas e regras que a escola elege como justas. Portanto, o aluno ético, no discurso oficial, não pode ser aquele que pensa, que reflete, que faz suas escolhas, e sim, aquele que conhece as normas estabelecidas pela escola, absorve-as e obedece.

## **OBSERVAÇÕES FINAIS**

A análise da produção de sentidos sobre a ética aqui ilustrada possibilitou explicitar e problematizar algumas possibilidades e limites da representação e institucionalização da ética como



objeto de ensino; além disso, sinalizou elementos da construção do nosso imaginário de ética, ainda pouco conhecido e refletido. A pesquisa ainda se encontra em fase inicial, mas já sugere que o discurso sobre a ética textualizado nos PCNs está ancorado em discursividades caracterizadas pela ênfase em questões morais, no apagamento da realidade histórica e política do País e na pacificação dos conflitos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUSTINI, C. L. H. *A estilística no discurso da gramática*. Campinas, SP: Pontes, 2004.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

ORLANDI, E. P. *Discurso em análise: sujeito, sentido, ideologia*. Campinas, SP: Pontes, 2012.

\_\_\_\_\_. *Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.

\_\_\_\_\_. *Língua e conhecimento lingüístico: para uma história das idéias no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. *Análise do discurso: princípios e procedimentos*. 3. ed. Campinas, SP: Pontes, 2001.

\_\_\_\_\_. *Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico*. Petrópolis, RJ, Vozes, 1996.

PÊCHEUX, Michel. *O discurso: estrutura ou acontecimento*. 5. ed. Trad. Eni Orlandi, Campinas, SP: Pontes, 2008.

SANTIAGO, A. R. F. Política educacional, diversidade e cultura: a racionalidade dos PCN posta em questão. In: PIVESAN, A. et al. (Orgs.). *Filosofia e ensino em debate*. Ijuí, RS, Editora Ijuí, 2002. p. 501-517.