



REFLEXÕES DA ESTÉTICA E DA ÉTICA NA APRESENTAÇÃO DO REFERENCIAL CURRICULAR GAÚCHO (RCG)

REFLECTIONS ON AESTHETICS AND ETHICS IN THE PRESENTATION OF THE GAÚCHO CURRICULAR REFERENCE (RCG)

REFLEXIONES SOBRE ESTÉTICA Y ÉTICA EN LA PRESENTACIÓN DEL REFERENCIA CURRICULAR GAÚCHO (RCG)

Roberta Schmith

Rede Municipal de Braga, Braga, Rio Grande do Sul, Brasil,
robertaschmith@gmail.com

Adriana Maria Andreis

Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, Santa Catarina, Brasil,
adriana.andreis@uffs.edu.br

Resumo: Os documentos de políticas educacionais possuem relevância na indução das práticas escolares, bem como nos desafios relacionados aos seus entendimentos, como por exemplo, as éticas e estéticas que compõem tais normativas. Nesse sentido, o presente trabalho se constitui de uma apresentação dos resultados da pesquisa de Mestrado, inserida na linha de Políticas Educacionais do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) – Campus Chapecó-SC. A pesquisa teve como material central o estudo da parte introdutória do documento Referencial Curricular Gaúcho (RCG), que apresenta noções estruturantes do conjunto normativo da educação do estado do Rio Grande do Sul. Nesse contexto, a pergunta de pesquisa foi: como a perspectiva est(ética) está apresentada no texto introdutório do Referencial Curricular Gaúcho (RCG) enquanto aspecto sinalizador da ética à educação escolar? Nesse caminho, problematizaram-se aspectos éticos apresentados à educação escolar do texto introdutório do RCG. Com apoio em teóricos do campo da educação, das políticas educacionais e da linguagem - entre eles Paulo Freire, Mikhail Bakhtin, Roque Moraes e Jefferson Mainardes, buscou-se investigar o RCG, bem como os aspectos relativos à estética e ética apresentados no documento. A metodologia que orientou a pesquisa baseou-se na hermenêutica dialógica, mediante a utilização dos aspectos da Análise Textual Discursiva, considerando interfaces com a unitarização, categorização e metatexto para o estudo dos dados textualizados no RCG. O conjunto est(ético) resultou na emergência de categorias que destacaram a importância da compreensão da ética na educação, apresentada enquanto constitutiva dos sujeitos. Neste sentido, foi possível observar noções de individualização curricular, imputando à escola aspectos que indicam uma formação baseada na individualização e na competição.

Palavras-chave: políticas educacionais; Referencial Curricular Gaúcho (RCG); estética; ética.



Abstract: Educational policy documents are relevant in inducing school praxis, as well as in the challenges related to their understanding, such as the ethics and aesthetics that make up such regulations. In this sense, the present work is an presentation of the results of a master's research project within the Educational Policies line of the Graduate Studies Program in Education at Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) - Chapecó-SC Campus. The core material of the research was the study of the introductory part of the Gaúcho Curriculum Reference (RCG) document, which presents structuring notions of the normative set of education in the state of Rio Grande do Sul. In this context, the research question was: How is the est(etic) perspective presented in the introductory text of the Gaúcho Curriculum Reference (RCG) as a signaling aspect of ethics in school education? Along this path, ethical aspects presented to school education in the RCG introductory text were problematized. With support from theorists in the field of education, educational policies and language - among them Paulo Freire, Mikhail Bakhtin, Roque Moraes and Jefferson Mainardes, we sought to investigate the RCG, as well as the aesthetics and ethics presented in the document. The methodology that supported the research was based on dialogical hermeneutics, using aspects of Discursive Textual Analysis, considering interfaces with unitarization, categorization and metatext for the study of textualized data in the RCG. The aesthetic (ethical) set resulted in the emergence of categories that highlighted the importance of understanding ethics in education, presented as constitutive of the subjects. In this sense, it was possible to observe notions of curricular individualization, attributing aspects to the school that indicate training based on individualization and competition.

Keywords: educational policies; Gaúcho Curricular Reference (RCG); aesthetics; ethic.

Resumen: Los documentos de política educativa son relevantes en la inducción de la praxis escolar, así como en los desafíos relacionados con su comprensión, como la ética y la estética que configuran dichas normativas. En este sentido, el presente trabajo es una presentación de los resultados de un proyecto de investigación de maestría dentro de la línea Políticas Educativas del Programa de Posgrado en Educación de la Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) - Campus Chapecó-SC. El material central de la investigación fue el estudio de la parte introductoria del documento Referencial Curricular Gaúcho (RCG), que presenta nociones estructurantes del conjunto normativo de la educación en el estado de Rio Grande do Sul. En este contexto, la pregunta de investigación fue: ¿Cómo se presenta la perspectiva est(ética) en el texto introductorio del Referencial Curricular Gaúcho (RCG) como aspecto señalizador de la ética en la educación escolar? En este camino, se problematizaron aspectos éticos presentados a la educación escolar en el texto introductorio del RCG. Con el apoyo de teóricos en el campo de la educación, las políticas educativas y el lenguaje, entre ellos Paulo Freire, Mikhail Bakhtin, Roque Moraes y Jefferson Mainardes, buscamos investigar el RCG, así como la estética y la ética presentadas en el documento. La metodología que apoyó la investigación se basó en la hermenéutica dialógica, utilizando aspectos del Análisis Textual Discursivo, considerando interfaces con unitarización, categorización y metatexto para el estudio de datos textualizados en el RCG. El conjunto est(ético) resultó en la emergencia de categorías que destacaron la importancia de la comprensión de la ética en la educación, presentada como constitutiva de los sujetos. En este sentido, fue posible observar nociones de individualización curricular, atribuyendo a la escuela aspectos que indican una formación basada en la individualización y la competencia.

Palabras-clave: políticas educativas; Referencia Curricular Gaúcha (RCG); estética; principio moral.

Introdução

*No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra.
Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra (Andrade, 2010, p. 25).*

O trabalho em tela apresenta os resultados da pesquisa de mestrado (Schmith, 2023), a qual utilizou, para abertura do diálogo proposto, o poema escrito por Carlos Drummond de Andrade (2010). O poeta expressa em tal obra que no meio de seu caminho há pedras. Ao desenvolver esta pesquisa, a pedra é compreendida como o desafio de buscar respostas à pergunta de pesquisa: como a perspectiva estética e ética está apresentada no texto introdutório do Referencial Curricular Gaúcho (RCG), enquanto aspecto sinalizador da ética à educação escolar? Esta pergunta mostra que há uma pedra, ou melhor, um problema que moveu a pesquisa, o que sinaliza a importância da investigação, bem como o estímulo para buscar respostas.

Ao buscar respostas para estas questões, o objetivo foi analisar a perspectiva est(ética) no texto introdutório do RCG, a fim de problematizar os aspectos éticos apresentados à educação escolar. Neste caminhar, os objetivos específicos que guiaram a pesquisa foram os seguintes: conceituar os aspectos que caracterizam a estética e a ética, para compreender como essa noção é composta; contextualizar a configuração do atual cenário das políticas educacionais, como caminho para o entendimento do processo de desenvolvimento/criação dos Referenciais Curriculares Estaduais; e, por fim, analisar a apresentação do Referencial Curricular Gaúcho, evidenciando noções estéticas e éticas.

O conjunto textual introdutório que é apresentado no RCG conforma um périplo, que marca as ideias que sustentam os argumentos e procedimentos nele regulamentados. Esta arquitetura implica uma cosmovisão estética, cujo estudo, inescapavelmente, remete à consideração dos aspectos éticos apontados no texto do documento. Discutir a estética implicando a ética expressa no documento, é entendido como um contributo aos debates acerca dos aportes que servem como dispositivos à práxis escolar.

O Referencial Curricular Gaúcho foi publicado no ano de 2018 a partir da Portaria nº 45/2018, a qual instituiu a criação de uma comissão para a elaboração do documento. O

objetivo do documento (Rio Grande do Sul, 2018, p. 16) é o “[...] reconhecimento da educação escolarizada no sentido de Território, compreendido não apenas como espaço, mas como marcas e subjetividades significativas para a formação integral dos sujeitos em condição de pertencimento”. O documento aponta que se sentir pertencente ao espaço escolar, geograficamente situado, favorece outros aspectos, como aprendizagem, interação e desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. Refere, também, que ter um Referencial Curricular para o Estado do Rio Grande do Sul (Rio Grande do Sul, 2018) auxilia e reforça a ideia de que escolas públicas e privadas ofereçam as mesmas aprendizagens e que diminuam a diferença e disparidade de conhecimentos oferecidos em diferentes instituições. Salientamos aqui, porém, que esta é a ideia do documento que consta nas suas páginas iniciais, mas para saber se, de fato, isso vem ou não acontecendo, se faz necessário uma avaliação. Nesse sentido, é importante considerar que esta normativa em forma de lei tem efeito na realidade espacial geográfica. Toda regulamentação, de algum modo, nasce relacionada à realidade, visando também servir como dispositivo para transformação, daí a importância de considerar que o espaço geográfico compreende esta pesquisa.

No artigo trazemos a trilha metodológica que ancora o percurso da pesquisa. Em seguida, discutimos sobre os conceitos de estética e ética, embasado nos seguintes autores: Bakhtin (2003), Nicola Abbagnano (2007), Bassinello e Prado (2015) e Lacerda *et al.* (2018). Avançamos para a apresentação dos resultados, trazendo a configuração das categorias, apoiando-nos em teóricos como Freire (1997, 2001), Lopes (2004), Libâneo (2012), Silva (2017) e Assunção e Souza (2019), entre outros. Já nas considerações finais, trazemos elementos conclusivos sobre a estética e a ética no RCG.

A trilha metodológica

Como caminho metodológico, foram utilizados os pressupostos hermenêuticos, os quais se configuram como o amparo que subsidia teoricamente a pesquisa, em que utilizando das reflexões de Grondin (1999), o qual se baseia nos apontamentos de Heidegger, acerca das percepções da hermenêutica, afirma que:

Ele elabora o seu novo conceito de compreensão na explicitação da fórmula “sich auf etwas verstehen”, “entender-se sobre algo”, que indica menos um saber, do que uma habilidade ou um poder. “Entender de uma coisa” significa estar apto para ela, poder arranjar-se com ela [...] essa compreensão (ou maneira de entender) – chamemo-la de prática – Heidegger concebe-a como “existencial”, isto é, como modo de ser ou modo básico, por força do

qual nós conseguimos e procuramos situarmos neste mundo (Grondin, 1999, p. 160).

Segundo Grondin (1999), é por esse caminho que Heidegger tenta romper com a visão de que compreender seja o fim a ser alcançado, como um ponto de chegada em uma corrida, mas, que a compreensão deve ser percebida como um momento prévio, que nos serve de orientação em relação à interação com as coisas no mundo, sendo sustentada por sua interpretação.

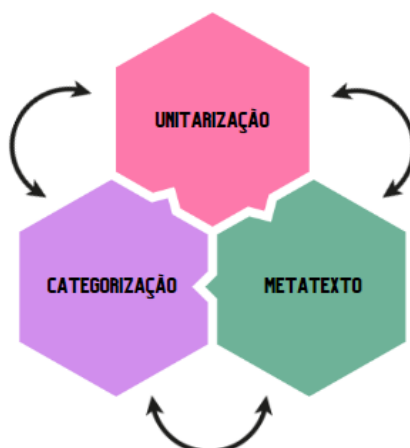
Ao pensar a hermenêutica como uma abordagem metodológica utilizada na pesquisa de mestrado, faz-se necessário a incorporação de uma leitura interpretativa dos discursos presentes no RCG, bem como a consideração dos aspectos críticos, objetivando compreender noções e perspectivas éticas apresentadas no mesmo document. Seguindo este caminho, que está relacionado com as compreensões da hermenêutica-dialógica, a qual é caracterizada fundamentalmente pelo “[...] diálogo entre enunciados de sujeitos, conceitos, autores e áreas do conhecimento [...]” (Andreis, 2014, p. 32). Tal processo permite um diálogo entrelaçado a demais pensadores, por um viés interpretativo, investigativo e autoral, que auxilia na construção de argumentos referentes à temática da pesquisa.

Na interlocução está a constante busca por respostas, pois estas movem os diálogos que foram propostos na pesquisa. Gadamer (2002, p. 559) afirma que “só podemos aprender pelo diálogo”, pois, para o autor, esse caminho configura-se como uma troca, quando o “eu” pesquisadora se comunica com os demais autores, os quais, com uma longa trajetória, possibilitam construir compreensões e argumentações. Essa troca não se baseia apenas na interpretação de ideias de terceiros, mas na construção de compreensões próprias, a partir da análise reflexiva.

Como método de estudos e interpretação dos dados, foi utilizada a Análise Textual Discursiva (ATD), pois suas etapas (unitarização, categorização e metatextos) proporcionaram o suporte necessário para uma argumentação compreensiva das concepções apresentadas no RCG. Este amparo teórico-metodológico permitiu realizar o exercício de compreensão, sustentado em argumentos elaborados a partir da emergência de categorias. Esse processo, que Moraes e Galiuzzi (2007) apontam ser uma “imitação”, dependerá de leituras e interpretações do pesquisador. Assim, atrelada à hermenêutica-dialógica, a ATD foi auxiliar no processo de estudos dos dados, especialmente por ser caracterizada como uma importante ferramenta utilizada na construção de compreensões (Souza; Galiuzzi, 2016).

De modo geral, a ATD organiza-se em três grandes movimentos, os quais estão expostos na Figura 1.

Figura 1 – Ciclo analítico da ATD



Fonte: Schmith (2023).

Como é possível observar, as setas possuem dupla direção, o que significa que, ao avançar um processo do ciclo, nada impede que retorne para o anterior quantas vezes forem necessárias. Inicialmente, faz-se a unitarização, que é considerada por Moraes (2003) como uma desmontagem de texto, um processo que “implica examinar os materiais em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados” (Moraes, 2003, p. 191). Neste sentido, o olhar é atento, pois busca, a partir da desmontagem das ideias principais do RCG, construir as unidades de significados, as quais sistematizam as ideias oriundas de trechos destacados inicialmente. Já a segunda etapa de análise, nomeada categorização, é considerada um movimento de construção de relações, “implicando construir relações entre as unidades de base, combinando e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos, as categorias” (Moraes, 2003, p. 191). Em relação ao complexo do metatexto, terceira parte do processo de ATD, são trazidas as compreensões das categorias emergidas, mas, também, é assumido como sendo todo o conjunto textual elaborado na análise. De acordo com Moraes (2003, p. 191), o metatexto compreende o resultado desse processo, o qual “[...] representa um esforço em explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores”. Esses metatextos configuram-se como o resultado da análise documental, em que são elaboradas interpretações e compreensões acerca do objeto investigado e, neste sentido, englobam compreensões autorais, problematizações e argumentações sobre a análise dos documentos em que serão construídos, mediante o contínuo diálogo.

6

Escovando palavras: estética e ética

[...] Logo pensei de escovar palavras. Porque eu havia lido em algum lugar que as palavras eram conchas de clamores antigos. Eu queria ir atrás dos clamores antigos que estariam guardados dentro das palavras. Eu já sabia também que as palavras possuem no corpo muitas oralidades remontadas e muitas significâncias remontadas [...] (Barros, 2018, p. 42).

Por que escovar palavras? Escovar palavras, como destaca Barros (2018), possibilita compreender as entrelinhas, a essência da palavra, dar a devida visibilidade a algo que, muitas vezes, é silenciado; é demandar tempo para capturar e construir significados. Este é o intuito desta seção: escovar as palavras estética e ética, a fim de demonstrar suas aproximações e relações.

Lacerda *et al.* (2018), ao discorrer sobre a origem da palavra estética, argumenta que a etimologia da palavra vem do grego *aisthesis*, relacionada à faculdade do sentir, podendo significar experiência, conhecimento sensível, sensação, sensibilidade, percepção. Este significado relaciona a estética com os costumes, pois, ao experienciar algo, por exemplo uma situação, uma ação, um sabor, uma paisagem, estes irão significar e mobilizar sentimentos e atitudes de acordo com os costumes de quem as sente.

Na busca pela definição usual, tomou-se como primeira referência um Dicionário de Língua Portuguesa (ABL, 2008, p. 546). Nele a palavra “estético”, tem como definição: “1. Que apresenta beleza ou bom gosto: efeito estético. 2. Relativo à beleza: tratamento estético. 3. Relativo à estética”. Já a palavra estética é definida como “Característica do que é belo; beleza”. Então, cabem questionamentos: Por que, porém, o estético é relativo à estética? O que é beleza? O que é belo? A definição encontrada no dicionário permite pensar que, muitas vezes, a interpretação sobre beleza fica ligada à perspectiva do usual, da estética igualizada, das formas e dos tratamentos, o que faz com que essa caracterização gere um sentido pouco aprofundado, como este do dicionário.

Essa definição pode incorrer em um entendimento do belo pautado no senso comum, em que aquilo que se considera ‘belo’ remete aos modismos acerca das aparências padronizadas que são veiculadas reiteradamente, no contexto social e também educacional, que acabam standardizando homogênea e unilateralmente a sua compreensão. Destaca-se que o conceito encontrado no dicionário sobre estética caminha para uma noção diferente do que a pesquisa buscou. A estética ligada ao belo ou à beleza caracteriza-se como noção singular ou particular, em que cada ser humano tem sua elaboração própria do que é ser belo.

Já o “Dicionário de Filosofia”, de Abbagnano (2007), apresenta o conceito de estética e sua caracterização ao longo de oito páginas. O conceito começa a ser explicado pela relação

com o belo, sendo visto como a ciência da arte e do belo, ou por alguns pensadores, como a doutrina do conhecimento sensível. Ao citar Platão, Abbagnano alega que a noção de estética passa a ser relacionada com valores, bem como sua manifestação, pois, considera-se que a “[...] arte é a imitação das coisas sensíveis ou dos acontecimentos que se desenrolam no mundo sensível, constituindo, antes, a recusa de ultrapassar a aparência sensível em direção à realidade e aos valores” (Abbagnano, 2007, p. 367). Nessa elaboração de Abbagnano, percebe-se que a estética está relacionada a ações espaço-temporais da realidade, as quais se direcionam a aspectos de valores. Esta estética, no dicionário de filosofia, permeia noções vinculadas à sensibilidade e, igualmente, aponta aspectos do belo, mas este belo não está relacionado ao bom gosto, e, sim, à arte e suas manifestações, consideradas construtoras de conhecimento.

Passando agora para a arguição acerca da noção de ética, ou melhor, o complexo que se entrecruza com a estética, trazendo a etimologia da palavra, Lacerda *et al.* (2018) indicam que ética deriva do grego *ethos*, e que se caracteriza pelo modo de ser – o caráter –, ressalta-se, igualmente, que os romanos traduziram o *ethos* do grego para o latim *mos*, ou para o plural *‘mores’*, que quer dizer costume, de onde vem a palavra moral. Neste contexto, são, portanto, aspectos construídos e que variam de acordo com o meio social, valores e costumes, e por este motivo, constituem algo tão individual e particular de cada sujeito.

Da mesma forma que com a palavra estética, buscou-se no Dicionário de Língua Portuguesa (ABL, 2008, p. 555) a definição de ética, a qual é definida como: “1. Relativo à ética. 2. Que possui ética”. “1. Estudos dos valores e normas que permeiam a conduta humana dentro da vida prática. 2. Conjunto desses valores e normas”. As definições apresentadas pelo dicionário nos permitem pensar os pressupostos éticos como aspectos presentes de forma implícita, uma vez que a formação humana é construída em diferentes tempos e espaços geograficamente situados, quando se considera um conjunto de valores que rege a relação entre os indivíduos. Percebe-se, neste sentido, uma certa generalidade, a qual pode comprometer o entendimento que aqui se busca trazer, pois, durante a pesquisa, atribui-se centralidade à dimensão humana, e esta é relacional e está em permanente construção. Ao olhar para o RCG, observando o seu todo, o respeito ao indivíduo e à sua condição humana são aspectos que indicam essa noção de ética.

Ao buscar o conceito de ética a partir do “Dicionário de Filosofia”, Abbagnano (2007), percebeu-se que, inicialmente, o autor expõe que este conceito está relacionado à ciência da conduta, ou seja, que a ética é associada à natureza/conduta do homem, a fim de orientá-lo em sociedade. O aspecto da moral (Abbagnano, 2007, p. 381) também aparece

nesta construção de conceito, em que a moral “[...] por si mesma é simplesmente intenção ou vontade subjetiva do bem”; então, a ética está ligada à moral, que se baseia nas ações do homem, as quais têm, por intenção, a realização do bem.

Pensar estética e ética, a partir das noções apresentadas pelos dicionários, faz com que se possa afirmar que a estética acontece em cada momento do agir ético do sujeito. Esse mundo da vida ocupado pelos sujeitos, repleto de ações que englobam a política, a sensibilidade e a experiência, faz com que sejam produzidos acabamentos, sendo eles inacabados, de forma a estetizar a vida, pois “a estética ensina ao homem a existência do acabamento e a ética ensina que a busca pelo acabamento é o outro e seu horizonte não coincidente” (Bassinello; Prado, 2015, p. 207). Esta argumentação acerca das noções, que coimplica estética e ética, visa a apresentar elementos que justificam a relação da estética e da ética, a qual engloba as noções de posição exotópicas, excedentes de visão, acabamento e arquitetônica, propostas por Bakhtin (2003), em diálogo com as pesquisas de Freire (1997).

Resultados da pesquisa

A partir dos processos da ATD (unitarização, categorização e metatexto) foi possível elencar algumas reflexões derivadas da análise do RCG. Inicialmente, se refletiu sobre a noção de conhecimento propiciada pela escola, em que Libâneo (2012) discute a respeito da existência de escola com conhecimento para os ricos e do acolhimento social para os pobres. Antes de adentrar em tais aspectos, o autor reflete sobre a própria função da escola, afirmando ser necessário “[...] considerar que essa função primordial da escola – a formação cultural e científica – destina-se a sujeitos diferentes, já que a diferença não é uma excepcionalidade da pessoa humana, mas condição concreta do ser humano e das situações educativas” (Libâneo, 2012, p. 26). O autor afirma que a escola deve formar cultural e cientificamente o sujeito, e que, mesmo havendo diferenças entre as pessoas, a função da escola deve ser essa. Para Libâneo (2012), todavia, essa noção é desviada algumas vezes, quando se considera a escola como sendo assistencialista para o pobre, e de conhecimento para os ricos, havendo uma dualidade. Essa ideia é afirmada quando esse autor assevera que:

Ambas as posições explicitariam tendências polarizadas, indicando o dualismo da escola brasileira em que, num extremo, estaria a escola assentada no conhecimento, na aprendizagem e nas tecnologias, voltada aos filhos dos ricos, e, em outro, a escola do acolhimento social, da integração social, voltada aos pobres e dedicada, primordialmente, a missões sociais de assistência e apoio às crianças (Libâneo, 2012, p. 16).

Mesmo a função da escola sendo apenas uma – a da aquisição do conhecimento – ela pode sofrer interferência quanto à sua funcionalidade, dependendo dos sujeitos que frequentam seus espaços e também de quem pensa a gestão da escola. A escola pode alimentar, pode prestar assistência psicológica e médica, dentre outras, porém, sua real função é outra, e essa noção assistencialista não deve ser prioridade. Há pobres e ricos no espaço escolar, da mesma forma que há negros, brancos, altos, baixos, com deficiência, sem deficiência; contudo, enquanto espaço escolar o objetivo é o mesmo – do conhecimento científico e tecnológico e da busca constante pela qualidade e gratuidade.

Pensando sobre as ponderações do RCG a respeito da função da escola, na parte introdutória da análise não há uma seção específica para essa temática, mas, apenas frases que permitem construir tais concepções. O RCG apresenta que a escola está localizada entre a família e a sociedade, contribuindo para a construção de aspectos sociais, éticos, cognitivos e afetivos, fazendo com que o sujeito aprenda modos de ser e estar no mundo. Quais caminhos, entretanto, a escola deve trilhar, para que isto seja alcançado? O documento apresenta uma reflexão, a qual está condizente com o que, de fato, se idealiza com a educação e a escola, porém, não cita caminhos e possibilidades para que essa ideia se efetive, sendo esta uma das funções de um documento que orienta o currículo a nível estadual.

O conhecimento propiciado pela escola deve ser, além de tudo, ético, mas, para isso, a educação como um todo precisa ser ética. Freire (2001, p. 38), em suas reflexões, afirma que:

Falamos em ética e em postura substantivamente democrática porque, não sendo neutra, a prática educativa, a formação humana, implica orações, rupturas, decisões, estar com e pôr-se contra, a favor de algum sonho e contra outro, a favor de alguém e contra alguém. E é exatamente este imperativo que exige a eticidade do educador e sua necessária militância democrática a lhe exigir a vigilância permanente no sentido da coerência entre o discurso e a prática.

A educação ética, apontada pelo autor, evidencia-se por uma postura democrática, respeitosa, não neutra, mas com posicionamento. Um documento como o RCG, que em suas linhas mostra ser ético com os sujeitos, os conteúdos, a gestão, a avaliação, entre outros, deve, de fato, assumir tais palavras na postura docente, nas práticas, na gestão e na interação.

O respeito, enquanto característica ética, é percebido por Freire (1997) e por Bakhtin (2003). Assunção e Souza (2019, p. 298) afirmam que “O diálogo em Paulo Freire e Mikhail Bakhtin enfatiza a autonomia dos sujeitos e implica respeito mútuo aos sujeitos nele engajados”. Neste sentido, é compreensível a noção de um sujeito autônomo, respeitado e respeitoso para ambos os autores, aspectos que contemplam a noção de ética. Esses

pressupostos também se relacionam com o que Freire (1997) chama de educação emancipatória, aquela que liberta o indivíduo de uma realidade fechada, com visão de mundo limitada, mas que torna o sujeito livre, que sabe se posicionar e se relacionar no espaço geográfico em que está inserido, por meio do conhecimento, sendo, portanto, esta a chave para a libertação. Pode-se dizer, dessa forma, que a ética na educação é uma ética que respeita, que forma os sujeitos de modo integral, que reconhece a ética nas relações escolares e na formação cidadã do sujeito.

O RCG, por não trazer explicitamente algumas questões, como a função da escola ou a própria noção de ética, sendo esta citada sempre em relação a outros termos, mas não no sentido conceitual/explicativo da palavra, acaba dando margem para ser considerado um documento “customizado”¹ ou, até mesmo, customizável. O que seria, no entanto, um currículo customizado? De acordo com Silva (2017, p. 700), seria um currículo “[...] flexível, personalizável e criativo”, que age por meio de dispositivos, como “[...] emocionalização pedagógica, pela algoritmização subjetiva e pela personalização dos itinerários formativos” (Silva, 2017, p. 701). Nesse sentido, indica a direção de um currículo pautado na individualização e competição, definido pelo próprio sujeito, mas essa noção ainda pode ser pensada pelo próprio trabalho docente, pois é customizado pelo estudante, também o pode ser feito pelo professor. O dispositivo de emocionalização pode ser percebido no RCG (Rio Grande do Sul, 2018, p. 37), na seção de modalidade de Educação de Jovens e Adultos, quando aparece que a:

[...] educação pressupõe construir redes, pontes, articular desejos, ideias, iniciativas e projetos, visando estabelecer uma proposta sócio/educativa capaz de estimular no estudante a confiança, a autoestima, as inteligências emocionais e sociais para compreender a si mesmo e ao outro e, assim, (re)significar o próprio futuro.

Nesse fragmento do documento são apresentados os aspectos emocionais, pois a Educação para Jovens e Adultos deve ter por base pressupostos de desejos, autoestima e inteligência emocional, no sentido de ressignificar o futuro desses estudantes. São aspectos de suma importância nessa modalidade, ainda mais quando se fala de sujeitos que estão voltando à vida de estudantes, e relacionado a isto, a escola também se constitui como espaço de aquisição de conhecimento, sendo este um elemento que não deve ser deixado para segundo plano.

¹ Termo utilizado por Silva (2017) no texto “Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular?”, as demais informações encontram-se nas referências da pesquisa.

O RCG (Rio Grande do Sul, 2018, p. 26), sobre a noção de conhecimento, discorre que:

O conhecimento escolar é um dos elementos centrais do currículo e sua aprendizagem constitui condição indispensável para que os conhecimentos socialmente produzidos possam ser apreendidos, criticados e reconstruídos por todos os estudantes do país. Assim, justifica-se a importância de selecionarmos, para inclusão no currículo, conhecimentos relevantes e significativos. Assumimos a concepção de relevância, como o potencial que o currículo possui de tornar as pessoas capazes de compreender o papel que devem ter na mudança de seus contextos imediatos e da sociedade em geral. Relevância, nesse sentido, sugere conhecimentos e experiências que corroborem a formação de sujeitos sensíveis, autônomos, críticos e criativos que se sintam capazes de analisar como as coisas passaram a ser o que são e como fazer para mudá-las.

O documento, por meio das palavras, enfatiza o conhecimento, afirmando ser indispensável sua aquisição, bem como seu papel de mudar a realidade dos sujeitos, que é sempre geograficamente espacializada, e compreende todo o processo. Os conhecimentos, como supra-apontado no fragmento, de modo geral, devem ir ao encontro de uma formação de sujeitos autônomos, sensíveis e criativos, possibilitando, de fato, uma formação integral do sujeito. Nesta direção, também cabe considerar, a partir de Lopes (2004, p. 111), que a “[...] política curricular é uma política cultural, pois o currículo é fruto de uma seleção da cultura e é um campo conflituoso de produção de cultura, de embate entre sujeitos, concepções de conhecimento, formas de entender e construir o mundo”. Mesmo o currículo abrangendo tais aspectos, eles devem estar alinhados a um único propósito de escola, de conhecimento, de sujeito, de prática e de ensino. Uma política curricular deve ser clara para a escola, bem como para os professores que a instituem, para que todos estejam caminhando em uma mesma direção.

Por meio da metodologia de pesquisa adotada, foi possível elencar categorias na análise do RCG, as quais relacionaram a ética a algum pressuposto ou característica que surge a partir do estudo do RCG. A primeira categoria gerada, intitulada ‘Ética enquanto formação integral do sujeito’ relaciona-se com essa formação em suas diferentes vertentes, aspecto este a ser considerado na inclusão, nas diferentes habilidades e competências, no ensino e aprendizagem, nas práticas educacionais e nos espaços para além da sala de aula. É nesse sentido, utilizando as palavras de Chaves e Goergen (2017, p. 333), que se faz necessária a “[...] valorização das dimensões ética e estética como elementos essenciais ao projeto de formação integral do ser humano”. Os autores trazem a relação entre ética e estética agregada à formação integral do sujeito. Essa formação considera o todo do sujeito, valorizando o

cognitivo, o afetivo e o social, suas relações, autonomia e responsabilidades, dimensões imbricadas à noção de ética.

Já a segunda categoria gerada, foi intitulada ‘Ética nas relações escolares’. A mesma permitiu pensar sobre a noção de ética. Sobre essa temática discutida por meio dessa categoria, Goergen (2005, p. 984) faz uma crítica que se considera importante a apresentação:

Embora educação e ética estejam relacionadas desde os primórdios de nossa civilização, esta discrepância entre a teoria e a prática também sempre foi muito nítida. Ao mesmo tempo em que todos reconhecem a importância da relação entre ética/moral e educação nas famílias, nas instituições sociais, na mídia e também na própria escola, o tratamento dispensado à ética denota antes menosprezo que apreço.

Como pontuado na citação, a temática da ética está presente na escola desde muitos anos, porém ainda há pouca valorização, ou até mesmo conhecimento, sobre como a mesma deve ser conduzida, apresentada e discutida neste espaço. Relacionado ao papel da escola em relação a princípios éticos, bem como aos valores, aspecto este também presente nas ideias que caracterizam essa categoria, Goergen (2005, p. 985) pontua que:

[...] o que pode ou deve a escola fazer, em termos de educação ética, no contexto de uma sociedade democrática e pluralista que não dispõe de valores em torno dos quais haja consenso e que, ademais, não está disposta a inculcar nos jovens valores ou formas de comportamento que não são partilhados por todos.

A escola, ao mesmo tempo em que pode muito, pode pouco, e, enquanto espaço geograficamente situado, também considera-se como lugar democrático localizado em uma sociedade democrática, deve falar sobre ética e valores, porém, como percebido no RCG, o mesmo não fornece possibilidades, caminhos e direcionamentos de como abordar tal temática nas suas diversas dimensões, como no currículo, na sala de aula, no ensino, na aprendizagem, etc.

Já a terceira categoria tem por título ‘Ética e as noções de respeito e democracia’. Esta categoria permitiu pensar a ética em diálogo com a democracia e o respeito, utilizando, para isso, as contribuições de Paro (2000, p. 52), o qual discorre sobre esses dois aspectos que remetem a pensar a ética:

Por isso, na realização da educação escolar, a coerência entre meios e fins exige que tanto a estrutura didática quanto a organização do trabalho no interior da escola estejam dispostas de modo a favorecer relações democráticas. Esses são requisitos importantes para que uma gestão escolar pautada em princípios de cooperação humana e solidariedade possa concorrer tanto para a ética quanto para a liberdade, componentes imprescindíveis de uma educação de qualidade.

Como Paro (2000) pontua, as relações dentro do ambiente escolar devem ser democráticas, e acrescentando que o respeito está ligado, de forma intrínseca, a este aspecto. Trabalhando dessa forma, a gestão também se torna democrática, com princípios éticos, visando uma educação de qualidade. Nesse caminhar, de acordo com Paro (2000, p. 51), “falar, por conseguinte, em gestão escolar é ter presente o modo pelo qual, ao viabilizar a educação, a gestão possibilita o acesso do educando à ética [...]”. Por meio disso, dessa relação entre gestão democrática, respeito ao sujeito e à ética, essa categoria configurou-se tendo como noção orientadora o respeito e a democracia, os quais se estabelecem como princípio da ética.

A última categoria tem por título ‘Ética enquanto princípios para a formação cidadã’. As ideias apresentadas giram em torno da compreensão da relação da ética e da formação cidadã. Essa noção dialoga com as contribuições de Chaves e Goergen (2017, p. 347), quando afirmam que:

Os valores morais, éticos e estéticos devem estar presentes na constituição do eu, nas relações sociais, na formação humana de modo geral, em função do bem-estar da sociedade, da transformação da humanidade e da formação de cidadãos críticos e éticos em uma sociedade globalizada capitalista de contradições.

Os autores salientam que valores éticos e estéticos auxiliam na constituição do sujeito, bem como em uma formação cidadã. Essa formação cidadã, enquanto aspecto da cidadania, carrega consigo, também, a formação de sujeitos éticos e críticos para atuarem na sociedade. E como pontua Santos (2007, p. 20) “a cidadania, sem dúvidas, se aprende”, se aprende na escola, se aprende nos espaços formais e informais, como também se aprende e se constrói por meio de documentos orientadores da educação. Essa ideia contribui na formulação da conceituação dessa categoria, a qual configura-se na ideia da formação cidadã como pressuposto ético.

Considerações finais

A temática investigada, a partir da análise e reflexões construídas, permitiu afirmar sobre a lacuna conceitual ao pensar a ética e a estética no espaço escolar. Isto se justifica em razão de o RCG não evidenciar caminhos, nem elementos, sendo esta uma das funções de um documento de orientação ao currículo, que auxilie os sujeitos escolares, na atribuição de sentido às palavras impressas no documento referente a esta temática, de modo que permita a instituição e discussão de tais aspectos no âmbito da práxis escolar. Muitas vezes, inclusive, responsabiliza-os, para que metas sejam cumpridas, ou, até mesmo, imputa à escola o

levantamento de reflexões no âmbito escolar, oferecendo isto como uma saída, e não como uma resolução para preencher tal lacuna (das reflexões e construção de conceitos), visto que a estruturação dos espaços e tempos, grades, sistemas, contratação e logísticas ocupam o fazer do dia a dia da escola, dificultando a concentração nos debates que poderiam auxiliar para o exercício ético na escola. Como exemplo, a formação continuada é estanque e justaposta e, da mesma forma, a organização dos planejamentos coletivos é algo difícil de ser gerenciado pela escola.

As reflexões apresentadas auxiliam a pensar as noções que conceituam e se relacionam à ética e à estética por meio do RCG, porém, muitas vezes, faz-se necessária a busca por amparos para além do estabelecido nas linhas do documento, favorecendo o diálogo, alargando e construindo compreensões. Como pode-se perceber, o RCG traz elementos que são construtores, e em boa medida, indutores das mudanças que vão acontecer no espaço geográfico, por isso da impotência deste estudo, ao pensar a perspectiva estética e ética, visto que o espaço geográfico compreende um complexo que se articula com a realidade de todos os lugares e do mundo.

Durante o processo de estudo do documento, com o auxílio da ATD, foi possível encontrar categorias acerca do RCG. Com o estudo das categorias foi possível depreender a ética enquanto formação integral nas relações escolares, no respeito e na democracia e também como princípio para a formação cidadã. Nesse processo de reflexão sobre o RCG, de aproximação por meio da ATD, foram notórias as lacunas deixadas no documento referentes a conceitos-chave sobre a ética, que sinalizassem aspectos e caminhos efetivos ao seu desenvolvimento na escola. É nesse sentido que esta pesquisa se centrou: trazer uma reflexão argumentativa que auxiliasse na compreensão do documento, na investigação e na sua relação com a ética atrelada à estética.

Referências

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ABL. Academia Brasileira de Letras. *Dicionário escolar da Língua Portuguesa*. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

ANDRADE, Carlos Drummond de. No meio do caminho. *In: ANDRADE, Carlos Drummond de. Uma pedra no meio do caminho: biografia de um poema*. São Paulo: Instituto Moreira Salles, 2010.

ANDREIS, Adriana Maria. *Cotidiano: uma categoria geográfica para ensinar e aprender na escola*. 2014. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências: concentração Geografia) –

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Unijuí, Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, Ijuí, RS, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclu_sao.jsf?popup=true&id_trabalho=459374. Acesso em: 3 nov. 2021.

ASSUNÇÃO, Emerson Tadeu Cotrim; SOUZA, Ester Maria de Figueiredo. Diálogos entre Mikhail Bakhtin e Paulo Freire: a Palavraponte e a Palavramundo, face social de uso do signo. *Rev. Bras. de Educ. de Jov. e Adultos*, [S.l.], v. 7, 2019.

BAKHTIN, Mikhail. *A estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARROS, Manoel de. Escova. In: BARROS, Manoel de. *Memórias inventadas*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2018.

BASSINELLO, Patrícia Zaczuk; PRADO, Vanessa Alvez do. A unidade da responsabilidade na ciência, na arte e na vida. In: GRUPO DE ESTUDO DOS GÊNEROS DO DISCURSO – GEGe/UFSCar. *Palavras e contra palavras: cortejando a vida na estética do cotidiano*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015. p. 198-208.

CHAVES, Amanda Pires; GOERGEN, Pedro Laudinor. Ética e estética na formação humana. *Revista Exitus*, Santarém/PA, v. 7, n. 2, p. 331-349, maio/ago. 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Paz e Terra. 2001.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e método*. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOERGEN, Pedro. Educação e valores no mundo contemporâneo. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 983-1011, Especial, out. 2005.

GRONDIN, Jean. *Introdução à hermenêutica filosófica*. São Leopoldo: Editora Unisinos, 1999.

LACERDA, Lucas Oliveira de *et al.* A estética como disciplina filosófica. *Encontros Universitários da UFC*, Fortaleza, v. 3, 2018. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/eu/article/view/38245>. Acesso em: 20 fev. 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? *Revista Brasileira de Educação*, [s.l.], n. 26, maio/jun./jul./ago. 2004.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência & Educação*, [s.l.], v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. *Análise textual discursiva*. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

PARO, Vitor Henrique. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 2000.

RIO GRANDE DO SUL. *Referencial Curricular Gaúcho*. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação; Departamento Pedagógico, 2018. Disponível em:

<https://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1533.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2022.

SCHMITH, Roberta. *Perspectiva est(ética) na apresentação do Referencial Curricular Gaúcho*. 2023. 109 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus Chapecó*, 2023.

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Emocionalização, algoritmização e personalização dos itinerários formativos: como operam os dispositivos de customização curricular? *Currículo sem Fronteiras*, [S. l.], v. 17, n. 3, p. 699-717, set./dez. 2017.

SANTOS, Milton. *O espaço do cidadão*. 7. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SOUZA, Robson Simplicio de; GALIAZZI, Maria do Carmo. Compreensões acerca da hermenêutica na análise textual discursiva: marcas teórico-metodológicas à investigação. *Contexto & Educação*, [S. l.], v. 31, n. 100, set./dez. 2016.

17

Roberta Schmith

Mestre em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul- campus Chapecó/SC, licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul- campus Erechim/RS. Professora de Educação Infantil efetiva do município de Braga/RS.

Endereço Profissional: Rua José Jacob Dos Santos, CEP: 98560-000.

Email: robertaschmith@gmail.com

Adriana Maria Andreis

Doutora em Educação nas Ciências: concentração Geografia (UNIJUI/RS), professora da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Chapecó/SC, na Licenciatura em Geografia, Mestrado em Geografia (PPGGeo) e Mestrado em Educação (PPGE). Pós-doutoranda no Centro de Estudos Geográficos (CEG), Instituto de Geografia e Ordenamento do Território (IGOT) da Universidade de Lisboa/Portugal.

Endereço Profissional: Rodovia SC 484 - Km 02, Fronteira Sul, Chapecó, SC - Brasil

CEP: 89815-899

E-mail: adriana.andreis@uffs.edu.br

Recebido para publicação em 16 de novembro de 2023.

Aprovado para publicação em 11 de março de 2024.

Publicado em 12 de março de 2024.