

JUCIMARA DE BARROS BANDEIRA

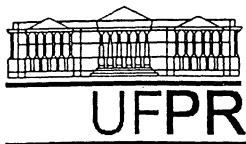
**ÉTICA E SAÚDE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA:
UMA ANÁLISE HABERMASIANA**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação, Linha de Pesquisa: Educação, Saúde e Trabalho do Curso de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Gelson João Tesser

CURITIBA

2005

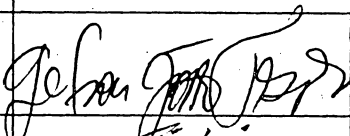
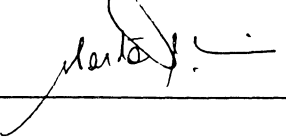


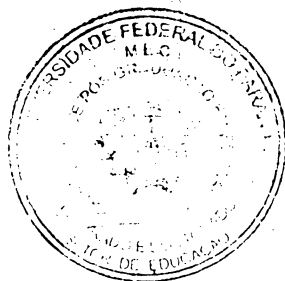
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER

Defesa de Dissertação de **JUCIMARA DE BARROS BANDEIRA** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO. Os abaixo-assinados, DR. GELSON JOÃO TESSER, DR. JAIR ANTONIO DE OLIVEIRA E DR^a MARTA PINHEIRO argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **“ÉTICA E SAÚDE NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA: UMA ANÁLISE HABERMASIANA”**.

Procedida a argüição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
DR. GELSON JOÃO TESSER		Aprovado
DR. JAIR ANTONIO DE OLIVEIRA		aprovado
DR ^a MARTA PINHEIRO		aprovada



Curitiba, 31 de maio de 2005


Prof. Dr. Marcus Aurélio Taborda de Oliveira
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Educação

Aos meus pais, "*in memorian*", Antonio e Deoracina, pelos esforços empreendidos, pelo apoio e incentivo constantes para que eu estudasse. Ao meu querido filho Gustavo, Ao Antonio André, que acompanhou esse percurso e sempre teve palavras de incentivo e paciência nas incansáveis leituras de revisão desta dissertação, auxiliando-me a completar mais esta etapa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Minha gratidão especial ao Prof. Dr. Gelson João Tesser, orientador e amigo com quem sempre pude contar, pela dedicação em momentos difíceis da minha trajetória pessoal e profissional e, sobretudo, por ter acreditado em mim.

À Prof^a Dr.^a Vera Beltrão Marques por seu carinho e valiosas contribuições para compreensão da Saúde nos seus aspectos históricos.

À Prof^a Dr.^a Liane Bertucci pela possibilidade de conhecimento e discussões seguras, no início deste percurso, e pela orientação paciente, no revelar crítico dos textos trabalhados, provocando sempre uma interpretação das intenções e estilos dos autores trabalhados.

À Prof^a Dr.^a Marta Pinheiro pelas primeiras sugestões e orientações metodológicas, apontando caminhos possíveis na elaboração e correções da pesquisa.

À Prof^a Aparecida Marques Fernandes “*in memoriam*”, amiga e companheira de luta pela escola pública, pela compreensão em muitos momentos de dúvidas, pelas discussões enriquecedoras e pelas valiosas sugestões no projeto para ingresso no Mestrado em Educação. Cida, como carinhosamente a chamávamos, na Escola Municipal Marumbi, foi a primeira a participar do projeto piloto voz do professor da Secretaria Municipal de Educação, implantando o uso de microfones em sala de aula, devido às disfonias vocais a que era acometida constantemente. Assim, meu agradecimento eterno pela idéia, que provocou a vontade de pesquisar sobre o tema Ética e Saúde do professor.

Ao meu colega e amigo Benjamim Perez Maia pelas contribuições, paciência e momentos de descontração, quando estávamos à beira da loucura, com os prazos de entrega de trabalhos das disciplinas e concomitantemente a necessidade de entendimento da nova e interessante, porém complexa até então, “Teoria do Agir Comunicativo”, de Jürgen Habermas.

As professoras da Escola Municipal Marumbi, da Rede Municipal de Curitiba que contribuíram espontaneamente na pesquisa de campo desenvolvida na escola, em especial às professoras Joice Salette Silvério Pires, Joelma C.da Silveira, Jonas de Fátima de Souza, Mayra Keli de Andrade Tavares e Marli Pimentel, (atual vice-diretora), que já sofreram conseqüências dolorosas das patologias vocais, pela paciência e compreensão da importância deste estudo para minha vida profissional e pelas discussões promovidas nas reuniões para apresentação da Teoria de Jürgen Habermas;

À diretora da Escola Municipal Marumbi, Ivanete Santos de Melo, pela disponibilização de horários para pesquisa, pela contribuição teórica, pelas sugestões para o trabalho, por sempre incentivar seus professores a cuidarem, da saúde vocal, pela atitude ética, e, por transformar o caráter muitas vezes estratégico de um programa burocrático, numa prática condizente com a evolução da qualidade física e social do ser humano.

À Chefe do Núcleo Regional de Educação do Cajuru, Sra. Laurene Maria do Prado, que com suas originais, e pertinentes sugestões e empréstimos de documentos que contribuiu de forma significativa com este estudo na época em que as idéias ainda borbulhavam.

Aos servidores do Núcleo de Recursos Humanos da Secretaria Municipal de Educação, que, cortesmente possibilitaram-me o acesso aos materiais permitidos à consulta pública em seus arquivos e a toda a informação e documentação necessária.

Ao diretor Roldão Bomfim de Alcântara da Escola Herley Mehl e à diretora Kellen Adriane da Silva Patruni de Lima do CEI Profº José Wanderley Dias, pela compreensão nos dias de ausência no trabalho enquanto esperava a concessão da licença para estudos pela Prefeitura Municipal de Curitiba em virtude do início das aulas do Mestrado, oportunizando-me reposição em turno contrário.

À chefe do Núcleo Regional de Educação da Boa Vista, Sra.Diorlanda Stocco que interferiu junto aos diretores para que eu pudesse cumprir com minhas obrigações acadêmicas e profissionais e às pedagogas Edeutraude, Rita e Joceli pelo interesse e incentivo no meu crescimento profissional.

Ao Mestre Profº José Vicente das Neves Miranda, pela tradução do resumo da Dissertação para a língua inglesa e pelos incansáveis incentivos para a continuação dos estudos.

Às professoras Maria Cecília Marins de Oliveira e Leila Locco pelo carinho e incentivo desde a graduação.

Enfim, à todos àqueles amigos e professores, que direta ou indiretamente contribuíram com esse trabalho, meu muito obrigada !

SUMÁRIO

RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
1 INTRODUÇÃO.....	11
2 CONCEITOS E CONCEPÇÕES DE ÉTICA.....	19
2.1 ÉTICA E MORAL – CONCEITOS BÁSICOS.....	19
2.2 A ÉTICA KANTIANA: UM PONTO DE PARTIDA.....	23
2.3 A ÉTICA DO DISCURSO NA CONCEPÇÃO DE HABERMAS	25
2.4 A TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA	41
3 ÉTICA, SAÚDE E TRABALHO PEDAGÓGICO: UMA ABORDAGEM	
HABERMASIANA.....	50
3.1 O AGIR ÉTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA	56
3.2 ÉTICA SAÚDE E TRABALHO PEDAGÓGICO	68
4 SAÚDE VOCAL DO PROFESSOR E AGIR COMUNICATIVO	72
4.1 QUALIDADE VOCAL	72
4.2 PROGRAMA SAÚDE VOCAL DO PROFESSOR DA PREFEITURA	
MUNICIPAL DE CURITIBA.....	76
5 O ESTUDO REALIZADO NA ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI.....	82
5.1 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	84
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS.....	104
APÊNDICES.....	109

APÊNDICE A — QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA COLETA DE DADOS SOBRE A VOZ PROFISSIONAL DO PROFESSOR	110
APÊNDICE B — QUESTIONÁRIO: A COMUNICAÇÃO E SAÚDE	113
ANEXOS	115
ANEXO A — FIGURA DE NÓDULOS VOCALIS	116
ANEXO B — APOSTILA UTILIZADA NO TREINAMENTO DO PROGRAMA SAÚDE VOCAL.....	117
FOLDER DO PROGRAMA SAÚDE VOCAL 2003	121
ANEXO C — FOTOGRAFIAS DA ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI	124
ANEXO D — FOTOGRAFIAS DA PRIMEIRA PROFESSORA A UTILIZAR O MICROFONE SEM FIO NA ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI	125
ANEXO E — REPORTAGEM SOBRE A INSTALAÇÃO DE MICROFONES PUBLICADO NO JORNAL DO PROFESSOR	126
ANEXO F — RELATO DE PROFESSORA SOBRE A SAÚDE VOCAL.....	127

RESUMO

O estudo tem como objetivo investigar sob a perspectiva habermasiana as implicações éticas do "Programa Saúde Vocal" na prática pedagógica do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Curitiba. A teoria da Ação Comunicativa, de Jürgen Habermas, baseia-se num entendimento lingüístico entre membros de uma comunidade comunicativa, tendo como pano de fundo o mundo da vida, sem o qual não haveria entendimento mútuo. Atualmente, a sociedade tem como característica marcante o individualismo e a competitividade, tornando ainda mais necessária uma reflexão ética para a busca de um maior comprometimento e respeito entre indivíduos e suas ações. As relações entre trabalho, ética e saúde devem ser um dos pontos principais na formação permanente de professores, contribuindo para uma prática social que favoreça o crescimento do indivíduo na sociedade. As interferências da saúde na prática pedagógica do professor, por outro lado estão presentes cada vez mais no cotidiano escolar, destaca-se aqui as que interferem sobre a voz do professor; a maioria desses trabalhadores, que apresenta problema de voz ou é afastada para tratamento ou permanece em sala de aula, agravando o problema. Os professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba inserem-se nas categorias de trabalhadores que fazem uso constante e profissional da voz e estão sujeitos ao absenteísmo por desenvolverem a disfonia, dentre outras patologias. Muitos desses professores embora participem, desde 1997, do Programa Saúde Vocal do Professor desenvolvido pela Prefeitura Municipal de Curitiba, não têm consciência ética da sua saúde. Visando a uma melhor compreensão dessa problemática, realizou-se em uma Escola Municipal de Curitiba. A amostra inclui 14 professores (6 das quais já apresentaram disfonias vocais) da Escola Municipal Marumbi. A pesquisa qualitativa, de caráter descritivo, inclui uma revisão bibliográfica e um estudo de caso. A metodologia inclui a localização, leitura e discussão de relatos e do preenchimento de questionários. A análise habermasiana considerou os problemas enfrentados pelos professores investigados antes e depois do tratamento vocal e do uso de microfones na prática pedagógica. Conclui-se que os professores necessitam discutir seus problemas numa perspectiva ética que apresentam novas formas de pensar em favor de uma prática mais reflexiva e comprometida com as questões de saúde, e que a ética do discurso pode fornecer um arcabouço para a expressão da consciência ética individual e coletiva no contexto educacional.

Palavras chave: ética, saúde, educação; ética e prática pedagógica, agir comunicativo

ABSTRACT

The study has as objective to investigate under the habermasian perspective the ethical implications of the "Program practical Vocal Health" in the pedagogical one of the professor of the initial series of Basic Ensino of the Municipal Net of Curitiba. The theory of the Comunicativa Action, created and developed for the German philosopher Jürgen Habermas, is based on a linguistic agreement between members of a comunicativa community, having as deep cloth of the world of the life, without which it would not have mutual agreement. Currently, the society has as characteristic marcante the individualism and the competitiveness, becoming still more necessary an ethical reflection for the search of a bigger comprometimento and respect between individuals and its action. The relations between work, ethics and health must be one of the main points in the permanent formation of professors, contributing for one practical social one that favors the growth of the individual in the society. The interferences of the practical health in the pedagogical one of the professor, on the other hand are gifts each time more in the daily pertaining to school, are distinguished here the ones that intervene on the voice of the professor; the majority of these workers, that presents voice problem or is moved away for treatment or remains in classroom, aggravating the problem. The professors of the Municipal Net of Education of Curitiba insert themselves in the categories of workers who make constant and professional use of the voice and are citizens to the absenteeism for developing the disfonia, amongst other patologias. Many of these professors although they participate, since 1997, of the Program Vocal Health of the Professor developed for the Municipal City hall of Curitiba, they do not have ethical conscience of its health. Aiming at to one better understanding of this problematic one, it was become fulfilled in a Municipal School of Curitiba. The sample includes 14 professors (6 of which already had presented vocal disfonias) of the Municipal School Marumbi. The qualitative research, of descriptive character, includes a revision and a study of case bibliographical. The methodology includes the localization, reading and quarrel of stories and the fulfilling of questionnaires. The habermasiana analysis considered the problems faced for the professors investigated before and after the vocal treatment and of the use of microphones in practical the pedagogical one. One concludes that the professors need to argue its problems in an ethical perspective that present new forms to think about practical reflexiva one and compromised favor of the one with the health questions, and that the ethics of the speech can supply one arcabouço the expression of the individual and collective ethical conscience in the educational context.

Words key: ethics, health, education; pedagogical practical ethics and; to act comunicativo

1 INTRODUÇÃO

As discussões sobre as questões éticas têm sido, nos últimos anos cada vez mais frequentes e realizadas, nos mais diversos espaços da sociedade, particularmente, no campo da educação e da saúde.

A ética se refere à reflexão crítica sobre o comportamento humano, reflexão que interpreta, discute e problematiza, investiga os valores, os princípios e o comportamento moral, à procura do “bem estar da vida em sociedade”, que atualmente tem como característica marcante o individualismo e a competitividade, tornando ainda mais necessária uma reflexão ética destas questões, para a busca de um maior comprometimento e respeito entre indivíduos e suas ações.

Ética vem do grego *ethos*, que significa analogamente “modo de ser” ou “caráter”. Moral vem do latim *mos* ou *mores*, “costume” ou “costumes”. Tanto ética como moral assentam-se num modo de comportamento, numa disposição natural, e que também é algo adquirido ou conquistado por hábito.

O termo “ética” equivale etimologicamente a “moral”, contudo, apesar dos dois termos se identificarem quanto ao conteúdo originário, foram progressivamente adquirindo diferentes significados. Moral relaciona-se a valores, princípios, padrões e normas de regulação do comportamento humano de uma sociedade ou grupo, que se impõem aos indivíduos.

Na pluralidade moral existente, a ética implica em opção individual, escolha ativa, adesão da pessoa a valores, princípios e normas morais, e está ligada intrinsecamente à noção da autonomia individual. Visa à interioridade do ser humano, solicita convicções próprias que não podem ser impostas de fontes exteriores ao indivíduo, requer aceitação livre e consciente das normas. Neste sentido, cada pessoa é responsável por definir a sua ética.

A função da ética é explicar, esclarecer ou investigar uma determinada realidade, elaborando os conceitos correspondentes. Ela busca o fundamento de normas morais que se fizeram valer em todas as sociedades, ou seja, a antiga,

medieval ou moderna. Por exemplo, a antiga (como a grega) foi orientada para a virtude da *pólis*¹, a medieval pressupõe uma essência constante e a moderna admite uma moral individual.

No final do século XX e início do XXI, tornou-se corriqueiro falar de ética em qualquer instância, inclusive na área educacional, tendo em vista os problemas enfrentados pelos seres humanos advindos da evolução social e tecnológica, as quais ocasionam uma luta constante pela qualidade de vida, dignidade, felicidade e realização humana.

A discussão da problemática da moral e da ética na área educacional tem como perspectiva o fundo interdisciplinar que compõe a prática pedagógica. A partir desse contexto, pesquisar a ética na saúde, e na educação é oportunizar ao educador não só o agir consciente, mas também a redescoberta de valores e da responsabilidade sobre sua vida.

Tornou-se comum discutir a questão de formação dos educadores, observa-se, porém, que muitas pesquisas que envolvem o tema acabam por reforçar que é urgente a necessidade de formar professores competentes, reflexivos, ou seja, que sejam coerentes com uma prática pedagógica atual, exigida pelas mudanças sociais, tecnológicas. Não obstante, a discussão entre a dicotomia teoria e prática deixa na obscuridade a figura do professor enquanto ser humano que necessita estar em harmonia com seu corpo e ambiente onde trabalha. É uma questão ética pensar a educação, lançando sobre o professor diversos olhares, discutindo e propondo ações que beneficiem o sistema educacional e principalmente o professor, no seu bem estar físico e mental.

Na década de 80 a Organização Mundial de Saúde (OMS) chegou a um consenso generalizado sobre o termo promoção da saúde e editou um documento, a Carta de Ottawa² que a definiu como o processo de capacitação das pessoas para

¹A "*Polis*" pode ser entendida como uma necessidade, capaz de promover o bem, tendo por fim a virtude e a felicidade. O homem é um animal político, pois é levado à vida política pela própria natureza. A sociedade ou *Polis* "cuida da vida do homem, como o organismo cuida de suas partes vitais. É a partir dessa premissa que a" *Polis* "passa a regular a vida dos indivíduos, através da lei, segundo os critérios de justiça. Ver em: ARISTÓTELES, 2001, *Ética a Nicômaco*, especialmente Livro V, e Política.

² Carta de Ottawa – documento originado no Congresso da OMS, em Ottawa, para a Promoção de Saúde, em 1986. Organização Mundial da Saúde - OMS. Relatório do Comitê de Peritos da

aumentar o controle sobre sua saúde e melhorá-la. O princípio da OMS de pensar globalmente e agir localmente passou a adequar-se à Escola Promotora de Saúde, levando à adoção de ações necessárias para a promoção da saúde do educador no ambiente de trabalho.

As relações entre trabalho, saúde, ética e qualidade de vida devem ser um dos pontos principais na formação permanente de professores, procurando estabelecer paralelos na prática do professor da escola pública no ensino fundamental, contribuindo assim para uma prática social que favoreça o crescimento do indivíduo na sociedade atual, com atitudes éticas respeitando o outro e ao mesmo tempo, a diferença e a identidade quanto a si mesmo.

Este estudo originou-se da reflexão sobre a teoria e a prática no cotidiano escolar, tendo em vista que nem sempre o professor tem consciência de que a saúde, especificamente a voz, é questão primordial, tanto na sua vida pessoal como profissional. Os professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba inserem-se nas categorias de trabalhadores que fazem uso constante e profissional da voz e estão sujeitos ao absenteísmo por desenvolverem a disfonia, dentre outras patologias. Muitos desses professores não tem consciência ética da sua saúde, entretanto participam do Programa Saúde Vocal do Professor desenvolvido pela Prefeitura Municipal de Curitiba desde 1997.

O referido Programa, tem grande relevância para o contexto educacional da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Enquanto educadora da Secretaria Municipal da Educação que já sofreu fonotraumas, há muito mantenho o interesse de investigar as concepções que os professores possuem a respeito da contribuição ética do Programa Saúde Vocal. A opção teórica-filosófica de investigação surgiu a partir de leituras críticas realizadas enquanto mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação desta Universidade. Tal estudo levou-me à crença de que a Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas³ fornece as bases teóricas

OMS sobre Promoção e Educação Abrangentes em Saúde. Genebra, 1997 [OMS - Séries de Relatórios Técnicos n. 870].

³ Nascido na cidade de Frankfurt, Alemanha, em 1929 e ainda vivo, Jürgen Habermas filósofo alemão, herdeiro da Escola de Frankfurt e considerado pelos estudiosos da pós-modernidade como um dos melhores representantes da nova geração de filósofos e ainda continua a reformular suas idéias, contrapondo-se com outros autores, avançando em algumas teorias, consideradas como meta discursos.

que possibilitam o entendimento de um novo paradigma na concepção de saúde e nas suas implicações sobre o trabalho pedagógico

Segundo Habermas, o ser humano age orientado por um sistema de valores, construído socialmente, que lhe indica o que pode ser negociado nas interações, tendo em vista a busca do consenso, fundamental para a ação comunicativa. Sem esse sistema de valores, a comunicação entre os seres humanos fica inviabilizada. Assim a partir desse sistema de valores, tomando-o como representação que medeia a atividade social do ser humano, pode-se indicar as formas pelas quais as representações se atualizam no contexto das enunciações. Para Habermas, linguagem é ação. A filosofia da linguagem parte de uma perspectiva sociológica e, portanto, não se pode separar agir do falar.

A Teoria da Ação Comunicativa procura explicar a relação entre a teoria da ação e a teoria da sociedade; seu centro é o conceito de “mundo da vida”, formado pelas ações comunicativas. A linguagem, no entendimento de Habermas, deve ser evidenciada no contexto do mundo da vida, isto é, reportando-se à realidade. Como discurso, a linguagem possibilita a comunicação entre interlocutores, admitindo o aspecto da verdade (afirma-se algo), da normatividade (este algo produz efeitos sociais) e da interação (envolvimento pessoal). Não poderá existir o “blefe”; se todos esses aspectos forem contemplados, existirá então uma comunidade ideal de fala.

A partir do exposto, este estudo parte do seguinte problema: qual a concepção dos professores do Ensino Fundamental das escolas públicas municipais de Curitiba a respeito da contribuição ética do Programa Saúde Vocal no agir comunicativo desenvolvido em sala de aula?

Admite-se que o estudo tem caráter atual e relevante, uma vez que oportuniza aos professores a apresentação do pensamento de Habermas à prática pedagógica, possibilitando o entendimento de um novo paradigma na concepção de sua saúde com implicações diretas na qualidade de seu trabalho pedagógico.

Assim, este estudo tem como objetivo investigar sob a perspectiva da Teoria da Ação Comunicativa de Habermas, as implicações éticas do Programa Saúde Vocal na prática pedagógica do professor das séries iniciais do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Curitiba.

Metodologicamente o estudo caracterizou-se como qualitativo de cunho interpretativo-reflexivo. Ao adotar esse tipo de metodologia, tentou-se buscar a coerência com o pensamento de Habermas, ou, mais precisamente, com a sua teoria crítica e sistemática aos fundamentos da razão instrumental.

A pesquisa qualitativa pode ser desenvolvida através de relatos (ou descrições), em narrativas, ilustradas com declarações das pessoas para dar fundamento concreto necessário, com fotografias, fragmentos de entrevistas e acompanhamentos de documentos pessoais. (TRIVINÓS, 1987, p.120).

Chizzotti (2000), parte do fundamento de que uma relação dinâmica é uma interdependência entre sujeito e objeto, o conhecimento não é apenas um rol de dados isolados e conectados por uma teoria explicativa. O pesquisador faz parte do processo de conhecimento, interpretando e atribuindo significado aos fenômenos, fazendo assim com que o objeto não seja apenas um dado neutro, mas possuído de significados e relações criadas por sujeitos concretos em suas ações.

Pesquisar os professores em seu ambiente de trabalho e seu entendimento sobre a sua condição de ser humano, passível de transformações, envelhecimento, deterioração da saúde, em detrimento da qualidade de vida e de trabalho, é propiciar um melhor entendimento do contexto e sua influência nas concepções de seus atores, manifestados em seus gestos e linguagem. Esse posicionamento do pesquisador irá possibilitar uma análise crítica de uma experiência com o objetivo de discutir e propor uma ação transformadora. Segundo afirma Lüdke,

A pesquisa qualitativa visa à descoberta, sendo que o esboço inicial da pesquisa serve como estrutura, podendo surgir novos elementos a serem estudados durante o próprio estudo; tem sua ênfase na interpretação do contexto em que o objeto de estudo se encontra; é seu objetivo retratar a realidade de forma completa e profunda; utiliza várias fontes de informação a partir do contato com diversos informantes; tem o poder de representar outros casos ou situações parecidas, através de generalizações naturalísticas e experiência vicária; tenta representar pontos de vista diferentes e/ou conflitantes em uma situação social, inclusive o do próprio investigador; possui linguagem mais acessível ao leitor do que outros relatórios de pesquisa (LÜDKE, 1986, p.21).

As informações foram coletadas a partir de fontes documentais (entre elas o Projeto Político–Pedagógico da escola e relatórios da Secretaria Municipal de Educação), observações livres do cotidiano da escola, e pela aplicação de questionários e entrevistas para um grupo de 14 professoras da Escola Municipal Marumbi.

De acordo com Lüdke e André (1986, p.34), a entrevista na pesquisa qualitativa elaborada a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permite que o entrevistador faça as necessárias adaptações. Também coadunando-se com a mesma concepção de metodologia, Trivinõs, (1987, p.146) afirma que a flexibilidade do pesquisador ao aplicar questionários facilita uma maior espontaneidade entre entrevistador e entrevistado, servindo na verdade para iniciar o diálogo entre ambos.

A partir dessa coleta, se construirá núcleos centrais de representação social tanto do trabalho docente quanto das novas tecnologias usadas pelos professores, baseando-se na racionalidade comunicativa, para melhorar sua prática em sala de aula, além dos aspectos éticos do Programa e da prevenção da saúde vocal. Desta forma, entende-se como importante, o fato de o pesquisador engajar-se em interações com os sujeitos de pesquisa, visando, a partir de um processo reflexivo, à compreensão de suas ações e à proposição de novas alternativas que apontem para uma ética centrada na capacidade de qualificação profissional.

A amostra incluiu 14 professores da Escola Municipal Marumbi que já participaram do Programa Qualidade da Voz e treinamento vocal, e vêm há dois anos utilizando microfones de cabeça e portáteis.

Tendo em vista a grande rotatividade de professores na referida escola, a pesquisa também contará com a participação de professores iniciantes, o que poderá ser elemento enriquecedor à proposta de reflexão. As entrevistas sobre a qualidade de vida, abordando condições físicas e sociais dos participantes oportunizará aos participantes a conscientização da importância da saúde para a melhoria da prática pedagógica, já que o estudo trata de discutir os processos análogos ao bem-estar do professor em decorrência especificamente do Programa Saúde Vocal.

A análise habermasiana considerará os problemas enfrentados pelos professores antes e após o tratamento e o uso de microfones em sua prática pedagógica, destacando o significado que os professores atribuem à saúde e sua relação com o trabalho docente.

O estudo está estruturado em quatro capítulos. O primeiro versa sobre o conceito de Ética, percorrendo um caminho desde a concepção de Immanuel Kant até a concepção do discurso ético de Habermas. A ética na perspectiva da Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas tem como base a relação comunicacional lingüística, e como objetivo primordial analisar processos comunicativos. A comunicação em Habermas é desenvolvida em sua obra de maior prestígio, “Teoria de La acción comunicativa” (1981), que se tornou uma síntese de seu pensamento.

Nessa obra, o autor detalha aspectos no interior do agir racional, entre as ações instrumentais e estratégicas. Ao mesmo tempo, amplia a compreensão do que seja o agir comunicativo que se contrapõe às ações com vistas a um fim não emancipatório.

O segundo capítulo contempla reflexões sobre a Ética e a Saúde na prática pedagógica do professor na perspectiva do agir comunicativo de Habermas, abordando as questões éticas presentes no “mundo da vida”. Estudar a possibilidade da Teoria da Ação Comunicativa subsidiar a prática pedagógica na perspectiva da ação ética, e buscar elementos para estas reflexões, torna-se crucial para a promoção de discussões englobando a saúde como aspecto fundamental na qualidade do trabalho pedagógico. A teoria do “agir comunicativo” fornece argumentos para a vivência ética, baseada na comunicação, no discurso a fim de atingir o consenso. A linguagem entendida enquanto mediadora entre os sujeitos, contribuirá com as reflexões que se fazem necessárias para sensibilizar e conscientizar os professores da importância da saúde vocal no contexto educacional.

As diferentes produções de conhecimento devem, pois, se propor a uma reflexão contínua e sistemática sobre a realidade e buscar modos de se implementar estratégias e ações na construção dessa vida boa, de uma existência saudável. Discutir estas questões no contexto atual é uma questão de ética com o ser humano, principalmente na figura do professor, que desempenha um papel fundamental no processo educacional. A preservação da saúde, especialmente de trabalhadores sob

contínuo estresse (turmas superlotadas, excesso de jornada de trabalho) e cujo trabalho exige condicionamento físico (carga horária elevada, com uso intenso da voz, das mãos e excesso de horas em pé), é uma dimensão essencial da luta por melhorias na qualidade de vida do profissional em educação.

No terceiro capítulo estão delineadas as relações estabelecidas entre a saúde vocal do professor e agir comunicativo. Dentre todas as patologias que podem prejudicar a prática pedagógica do professor a mais preocupante atualmente seja a voz do professor. A voz do professor tem sido tema freqüente de pesquisas, tendo em vista a grande incidência de alterações vocais apresentadas por esta categoria profissional, cujas alterações, interferem na transmissão dos conteúdos e, conseqüentemente, na difusão dos conhecimentos. Os distúrbios funcionais da voz são, habitualmente, atribuídos ao uso incorreto de mecanismos da voz. Os problemas vocais orgânicos relacionam-se a alguma anomalia física na estrutura ou no funcionamento em diversas regiões do trato vocal. À medida que se consideram diferentes distúrbios da voz, neste capítulo, também serão analisadas as diversas ações preventivas a fim de verificar como elas podem estar contribuindo para os distúrbios da voz na prática cotidiana.

Sendo estas ações entendidas como um processo de promoção da saúde a pesquisa trata de descrever neste capítulo o “Programa Saúde Vocal”, seus aspectos teóricos e práticos, para obter dados para a análise, tanto do programa como das discussões éticas que são evidenciadas ou silenciadas no contexto escolar.

Finalmente, no quarto e último capítulo, analisar-se-ão as informações e os dados coletados a partir das idéias da Teoria da Ação Comunicativa. De posse destas informações retiradas da realidade escolar, a pesquisa procede a uma análise de cunho interpretativo sobre a mudança de concepção ética não apenas em nível teórico, mas também prático partindo dos princípios teóricos da ética habermasiana.

2 CONCEITOS E CONCEPÇÕES DE ÉTICA

Um dos desafios que a educação enfrenta na atual sociedade globalizada é o fato de produzir um novo discurso ético na medida em que busca por meio de questionamentos a conscientização sobre os princípios que possam contribuir significativamente para a formação humana. Com base nesta atitude reflexiva, aos educadores é atribuída a tarefa de estabelecer uma convivência ética, na busca do significado pedagógico do trabalho enquanto processo de emancipação.

Além de estar presente no programa pedagógico das escolas, a ética precisa ser vivenciada nas relações que lá se estabelecem. Para reflexões na educação e saúde este capítulo inicia-se discutindo conceitos básicos de ética e moral e da moral kantiana, como suportes indispensáveis à compreensão da concepção de ética no discurso de Jürgen Habermas, escolhido como aporte teórico desta pesquisa.

2.1 ÉTICA E MORAL – CONCEITOS BÁSICOS

O termo “ética” equivale-se etimologicamente a “moral”, pois provém do grego “*ethos*”, que também significa “caráter”, “modo de ser”, “costumes”, “conduta de vida”, porém, apesar de os dois termos se identificarem quanto ao conteúdo originário, foram progressivamente ao longo do tempo adquirindo diferentes significados. Para distinguir ética de moral é necessário considerar que esta última se relaciona a valores, princípios, padrões e normas de regulação do comportamento humano de uma sociedade ou grupo, que se impõem aos indivíduos. A moral trata principalmente do coletivo, apesar de ser característica da sociedade contemporânea a coexistência, em um mesmo contexto social, de diferentes morais, fundadas em valores e princípios diferenciados.

A esse respeito Vasquez afirma que:

Não há um único entendimento sobre o que seja "ética", seu entendimento é amplo e variado. Quando observada por sua origem semântica se equivale à moral. O termo "moral" deriva do latim "*mos*" ou "*mores*", significando "costumes", "conduta de vida". Refere-se às regras de conduta humana no cotidiano. Moral também é observada como sendo o conjunto de princípios, valores e normas que regulam a conduta humana em suas relações sociais, existentes em determinado momento histórico.(VASQUEZ, 1998, p.10).

A função teórica da ética evita torná-la ou reduzi-la a uma disciplina normativa ou pragmática. O valor da ética como teoria está naquilo que explica, e não no fato de recomendar ou prescrever com vistas à ação em situações concretas. Ela, por exemplo não diz em que situação deve-se fazer o bem, mas o que é o bem e porque é um valor fundamental para a pessoa.

Ao decidir como agir, o sujeito muitas vezes é confrontado com incertezas, ou conflitos entre as inclinações, desejos ou interesses. É possível que ao tomar certas decisões, a pessoa adote algumas idéias da família, da sociedade e dos amigos, e ao tentar atingir seus objetivos, corra o risco de manipular pessoas mais próximas para conseguir melhores resultados.

De acordo com Lafollette, mesmo que o sujeito saiba qual é a melhor escolha, pode não agir de acordo com ela. Estas dissonâncias mostram que a razão é a melhor maneira de alcançar os objetivos; deliberar racionalmente sobre os interesses próprios — ou seja, caminhar em direção a uma teoria sobre interesses próprios — a ética enquanto teoria pode guiar a prática e ajudar a agir de modo mais prudente. (LAFOLLETTE, 2001, p. 54).

Algumas das ações do sujeito podem beneficiar outras pessoas, ao passo que outras podem prejudicá-las, direta ou indiretamente, intencionalmente ou não. Nestas circunstâncias, ele deve escolher se quer atender aos interesses próprios ou se deve atender (ou pelo menos não prejudicar) os interesses alheios. Outras vezes, o sujeito tem que escolher agir de modo a beneficiar uma pessoa, apesar de prejudicar outras. Saber isto não resolve o problema de saber como se deve agir; limita-se apenas em determinar o domínio da moralidade.

A moralidade, entendida tradicionalmente, envolve primariamente, e talvez exclusivamente, o comportamento que afeta os outros. Se as ações de alguém afetam outra pessoa direta e substancialmente (beneficiando-a ou prejudicando-a),

então, mesmo que não se saiba ainda se a ação foi correta ou incorreta, é uma questão que pode ser avaliada moralmente.

Pode-se afirmar que a essência da ética consiste em definir os traços essenciais ou a essência do comportamento moral, à diferença de outras formas de comportamento humano, como a religião, a política, o direito, a atividade científica, a arte, o trato social, etc. O problema da essência do ato moral envia a outro problema importantíssimo: o da responsabilidade. Assim, a ética no contexto atual, tornou-se cada vez mais necessário. Discute-se ética por uma questão de sobrevivência, pela qualidade de vida, dignidade, felicidade e realização humana.

Refletir sobre a ética faz-se necessário na medida em que a convivência humana passa por profundas modificações. Os critérios de tal convivência perdem-se, daí sofrem distorções. Perde-se a noção do respeito ao outro, bem como da dignidade humana. (ANGERAMI, 1997, p. 28).

Na pluralidade moral existente, a ética implica em opção individual, escolha ativa, requer adesão íntima da pessoa a valores, princípios e normas, está ligada intrinsecamente à noção da autonomia individual. Visa à interioridade do ser humano, solicita convicções próprias que não podem ser impostas de fontes exteriores ao indivíduo, requer aceitação livre e consciente das normas. Assim sendo, cada pessoa é responsável por definir a sua visão de mundo.

A ética se refere à reflexão crítica sobre o comportamento humano, reflexão que interpreta, discute e problematiza, investiga os valores, princípios e o comportamento moral, à procura do "bem", da "boa vida", do "bem-estar da vida em sociedade", sociedade esta que, em nossos dias, tem como característica marcante o individualismo, a competitividade, tornando ainda mais necessária uma reflexão crítica, para a busca de um maior comprometimento e respeito entre indivíduos e suas ações.

A tarefa da ética é a procura e o estabelecimento das razões que justificam o que "deve ser feito" e não o "que pode ser feito", a procura das razões de fazer ou deixar de fazer algo, de aprovar ou desaprovar algo, do que é bom e do que é o mal, do justo e do injusto. Ela pode ser considerada como uma questão do que é certo e do que é errado.

O papel que a razão pode desempenhar na ética constitui o ponto crucial levantado pela afirmação de que é subjetiva. A inexistência de um misterioso domínio de fatos éticos objetivos não implica a inexistência de raciocínio. Assim, o que tem de se demonstrar para dar à prática, fundamentos sólidos é que o raciocínio ético é possível.

A ética, tendo na razão sua fundamentação primeira, orienta o agir, ou seja, coordena as ações práticas do indivíduo. Partindo desse pressuposto pode-se entender que é possível contribuir para o desenvolvimento integral e interdisciplinar do ser humano. A ética aborda esta realidade, considerando todas as formas sociais em que atuam os indivíduos e os diferentes fatores que influenciam seu atuar. As experiências humanas são, assim, observadas na sua diversidade e totalidade. O conhecimento ético forma-se, então, a partir de dados reais, o que lhe permite compreender o que existe, de concreto, em termos de normas e comportamentos numa determinada sociedade.

A partir daí, o indivíduo procura identificar as práticas que se justificam, e merecem ser conservadas, e as que precisam ser excluídas para garantir um comportamento humano aceitável. Os parâmetros para esta definição são os princípios e valores universais, válidos e capazes de fazer o bem para todos. Estes princípios buscam definir em que consiste o “fim” e o “bem” que deve ser buscado pelo homem e, conseqüentemente, incorporado em seu agir moral. Enquanto a ética centra-se no terreno teórico, estudando para oferecer o conhecimento, a moral refere-se às ações práticas.

A principal função da moral é, justamente, regulamentar as ações práticas entre os homens para garantir a harmonia de suas relações. As práticas, no entanto, costumam partir de princípios. É por isso que se diz que a ética fundamenta a moral. Ética e moral estabelecem uma relação intrínseca: a primeira oferece os princípios para uma convivência social harmônica, a segunda responsabiliza-se por fazê-los valer na prática.

A característica teórica da ética, porém, torna-a mais genérica e abstrata que a moral. Esta pode ser observada a partir de fatos concretos: no modo de falar, nas atitudes, numa decisão tomada, na aplicação prática de princípios. Já a ética expressa-se através de idéias, concepções e idealizações a respeito do ser e do agir, que podem não vir a se concretizar numa moral efetiva. Mesmo quando

aplicada a procedimentos morais específicos, a adaptação prática de seus princípios teóricos parte, na maioria dos casos, do entendimento que cada um tem a respeito dos mesmos. Assim, o que é bom, para alguns, pode ser a busca da felicidade e do prazer, e para outros, a utilidade e o poder. Uns buscam os seus fins a qualquer custo, sem fazer dos meios percorridos para alcançá-los um problema, enquanto outros só atribuem validade a suas ações se as realizam de forma lícita.

A falta de solução, a priori, para estes dilemas que permeiam o tema da ética, ocasionou a mudança de eixo das reflexões. Hoje elas destinam-se mais a discutir, de forma compartilhada, intersubjetiva, sobre os procedimentos e as normas que defender sua aplicação de forma indiferenciada. Antes de estipular um determinado princípio geral, como, por exemplo, a verdade ou a bondade para guiar as ações morais, procura-se chegar a definições consensuais, nos níveis teóricos e práticos, a seu respeito.

2.2 A ÉTICA KANTIANA: UM PONTO DE PARTIDA

Immanuel Kant (1724-1824), importante filósofo da modernidade, cuja obra se baseia na ética da autonomia, estabeleceu a idéia de uma ética racional com base na singularidade da existência humana.

A partir do seu projeto crítico, desenvolvido inicialmente na *Crítica da Razão Pura*, em que as distinções e inter-relações entre as faculdades do sujeito demonstraram os limites do conhecimento, Kant estende sua investigação à razão prática, ou seja, à faculdade do “que é possível através da liberdade”. (OLIVEIRA, 1993, p. 164).

Kant ao apresentar sua ética do dever, baseada exclusivamente na razão pura prática, contrapõe-se ao que ele considera como ética própria ao uso comum, vulgar, do entendimento, voltada à busca de uma satisfação dos “apetites” (termo kantiano). Este entendimento de ética já era pronunciado por Aristóteles ao considerar que o ser humano tende naturalmente à felicidade.

Aristóteles, na obra *Ética a Nicômaco*, apresenta duas concepções do sumo bem, da finalidade última das ações humanas: a felicidade como tal, o estar bem, e a

necessidade do ser humano de realizar a sua obra (*ergon*) própria enquanto espécie, que seria simplesmente viver bem. (ARISTÓTELES, 2001, p.14).

Essa ação refletida, de que depende o viver bem é a virtude (*areté*). Fica claro então a procura de unidade entre as duas concepções, sugerindo que estar bem (felicidade) depende de viver bem (moralidade). Aristóteles afirma que: “a função do homem é uma atividade da alma que segue ou que implica um princípio racional”. (ARISTÓTELES, 2001, p. 20). Sendo assim, o viver bem seria um viver com racionalidade, bem deliberando. A esse bem deliberar Aristóteles denominou o meio termo ou prudência .

A esse respeito, Kant divergiu de Aristóteles, pois, para ele, os fins são determinados previamente à ação pela sabedoria prática, enquanto a virtude conduz a esses fins. Para Kant, as máximas de prudência não são morais, pois não são universalizáveis, posto que dependem, ao menos em parte, das representações da sensibilidade, que são contingentes. A ética aristotélica seria a ética própria do entendimento comum, que ignora as confusões possíveis entre suas faculdades, objeto da filosofia pura.

Para Kant⁴ a razão fornece um fim ainda superior à felicidade, que é a obtenção da vontade “boa”, tornando-se uma necessidade para a vida humana, constituindo-se na ética voltada ao dever, ao mandamento prático da razão pura, e não à felicidade, um mero ideal da imaginação. “A vontade é a única coisa incondicionalmente boa”. (KANT, 1996, p.89). Todo bem, se mal usado, perde o seu valor; e o que vai orientar o bom uso das coisas é justamente a vontade que visa à autonomia, é o querer guiado racionalmente, segundo a lei moral. Essa lei é o imperativo categórico. E é reafirmada com a máxima: se todos pudessem agir de tal modo sem que essa ação se tornasse impossível, então ela é moral.

Partindo desta premissa, a condição da possibilidade da moralidade é o sujeito. Trata-se de um sujeito livre, disposto a agir segundo certos princípios, concretizando fins autodeterminados e dotado de vontade e razão. É o sujeito moral do "imperativo categórico". Suas faculdades se concretizarão na formulação e no respeito a uma lei geral e necessária que tem como característica fundamental a

⁴ “Age de tal modo que a máxima de tua vontade possa sempre valer ao mesmo tempo como princípio de uma legislação universal” Explicitado na obra Crítica da Razão Prática de Kant (2003 p. 103).

defesa da dignidade humana. A questão da moralidade em Kant resume-se no fato de que existe um sujeito moral, dotado de vontade e razão, capaz de legislar para o mundo dos costumes (sociedade) em defesa da dignidade do homem.

Kant forneceu, assim, os conceitos necessários para se pensar em termos contemporâneos a questão da moralidade. Ao distinguir entre razão prática e razão teórica, deixou claro que o mundo social é reduzido ao “*status quo*”, postulado como expressão máxima da moral. Os indivíduos são coagidos para o bem ou para o mal, a subordinar-se à lei geral (moral), à qual é conferido estatuto de lei natural seja pela educação ou pela punição. A consciência moral do indivíduo é o reflexo da consciência coletiva. A ação moral traduz o modo de sentir e agir da coletividade. Kant acreditava que uma pessoa que se prejudica a si mesma (por exemplo, desperdiçando os seus talentos ou maltratando o seu corpo) estava fazendo algo moralmente errado.

Apesar desse reducionismo, Émile Durkheim, (1858-1917) apontou para um aspecto importante da questão da moralidade: sua materialização nas estruturas societárias, sob a forma do direito. Se Kant enfatizou o sujeito, Durkheim enfatizou a sociedade. Sem o sujeito, a moralidade não existe; sem a sociedade, ela não é necessária.⁵

O critério de seleção de ações morais, na ética kantiana, é totalmente racional, formal, à ausência de conteúdos normativos. Cognitivista, à possibilidade de conhecer a base de validade das normas universais e racionais.

2.3 A ÉTICA DO DISCURSO NA CONCEPÇÃO DE HABERMAS

Habermas busca as raízes em Kant, mas abandona-as em seguida para dar os seguintes passos em direção à complexidade da sociedade pós-moderna, e para tal façanha discorre juntamente com Karl Otto Apel e as categorias de Laurence Kohlberg, sobre a importância da ética do discurso, com um novo olhar para fundamentar uma diferente visão de futuro.

⁵ Durkheim expressa essa idéia na obra *As regras do método sociológico*. (DURKHEIM, 1974).

O termo “discurso” refere-se a um tipo de ação comunicativa, aquela que rompe com o cotidiano, com a tradição, e tenta resgatar a pretensão de validade de algo que se tornou problemático. É uma ruptura com as convicções partilhadas na convivência cotidiana no “mundo da vida”⁶, motivada por alguma razão já existente. Uma dificuldade com alguma construção social põe em dúvida a sua validade, o que é decidido discursivamente, através da análise coletiva das pretensões de validade (argumentos) que sustentam tal construção. Cortina (1992), define discurso como “aquele modo de comunicação que se libera da carga da ação para poder eludir suas coações e não permitir que triunfe outro motivo para o consenso mais que a força do melhor argumento”. (CORTINA, 1992, p.186).

A fim de proporcionar elementos fundamentais para o entendimento da “ética discursiva”, Habermas “pretende mostrar que a evolução histórico-social das formas de racionalidade leva a uma progressiva diferenciação da razão humana em dois tipos de racionalidade, a instrumental e a comunicativa”. (NOBRE, 2004, p.55). Como Habermas elabora suas obras com base no modelo do agir comunicativo, para um melhor entendimento da ética discursiva, é necessário clarificar o conceito de autonomia que proporciona ao indivíduo a participação ativa nos “discursos éticos” estabelecidos no seu contexto.

A autonomia moral explica o fato pelo qual o homem compreende as leis e normas que orientam a ação do grupo ao agir e julgar segundo um princípio. A idéia da moralidade que Habermas busca em Kant, para formular sua tese é justamente o contraste entre a moral dialógica e a monológica de Kant, avançando no sentido de explicar moral inserida e negociada no contexto do “mundo vivido”, termo utilizado por Habermas ao referir-se ao cotidiano, em que se configuram diversas situações e conflitos. Esse pensamento se opõe à heteronomia declarada pelo sistema social de Durkheim.

O argumento apresentado por Habermas de que é a interação comunicativa que visa à autonomia da espécie, é contrário ao conceito de moral desenvolvido por Jean Piaget⁷ em que a autonomia resulta da psicogênese. Se, por um lado, contudo,

⁶ Na obra de Eraildo Stein “Mundo Vivido”, este conceito explicita um projeto filosófico existencial significativo – (Lebenswelt), abordado primeiramente por Husserl.

⁷ O conceito de autonomia moral resultante da psicogênese é tratado por Piaget na obra O julgamento moral na criança, (PIAGET, 1994). Para maiores detalhes sobre e a conceituação de moral

a "ética discursiva" se define no contraste com a teoria da moralidade de Kant, Durkheim e Piaget, por outro lado ela pode ser interpretada como um esforço de síntese dessas três teorias: é kantiana ao aceitar a autonomia e a dignidade do homem como "*télos*" da moralidade, é durkheimiana quando reconhece a importância do social, e é piagetiana quando admite que os princípios que orientam a ação moral não são inatos, mas objeto de uma construção psicogenética.

Karl-Otto Apel e Jürgen Habermas, através da "Comunidade Ideal de Comunicação"⁸ e da "ética do discurso", sugerem, respectivamente, uma metodologia para se chegar a definições éticas. O objetivo dos autores, é viabilizar a troca de idéias, de argumentos, e o compartilhamento de reflexões sobre os princípios morais humanos.

Para atingir este fim, é necessária uma intermediação dialética entre os sujeitos, uma reunião, a princípio, de todos as pessoas, especialmente, dos responsáveis por determinadas áreas de ação humana. Este processo, realizado por meio do diálogo, garante o direito de igualdade de participação a todos que se dispusessem a dele fazer parte. Os sujeitos ao exteriorizarem suas idéias e convicções, através da linguagem, transformando-as em argumentos sobre a realidade a que se referem. A exposição de cada pensamento traz à tona vários aspectos e particularidades de uma determinada realidade, permitindo que fossem considerados pelas proposições de verdade e ação que seriam feitas pelos membros da comunidade.

Desta realidade, no entanto, fazem parte não só os fatos práticos considerados como também as concepções e teorias fundamentadas até o momento a seu respeito. As exposições de fatos, comportamentos e idéias podem ser individuais, mas não devem desconsiderar o contexto em que estão inseridas, nem se converter em decisões isoladas. As conclusões são decorrentes do diálogo e do consenso interpessoal. Uma argumentação sempre parte da realidade atual, do "mundo da vida", pois é onde as ações se desenvolvem e se justificam. As

de Piaget e a de Habermas ver Freitag, A questão da moralidade: da razão prática de Kant à ética discursiva de Habermas. (FREITAG, 1989, p.7-44).

⁸ A Comunidade Ideal de Comunicação é justificada por Apel com o argumento que neste contexto todas as relações humanas intersubjetivas e de todos os jogos de linguagem são ilimitados. Para melhores esclarecimentos ver "A fundamentação ideal transcendental proposta por karl-otto Apel" (TESSER, 2001, p. 59-63).

características dos atores do “agir comunicativo” (gostos, valores, princípios, interesses, objetivos, deveres), as particularidades das suas atividades (profissionais, sociais, familiares) e as normas sociais acompanhadas de suas devidas adaptações, formam as circunstâncias do agir.

O importante é que os participantes dos discursos (das comunidades de comunicação) tenham em mente que, a partir do momento em que um tema se torna objeto de uma argumentação, todos os seus aspectos passam a ser questionados e revisados. A partir de uma discussão nestes termos, surge uma avaliação das formas de agir existentes, validando-as ou fundamentando novos procedimentos a seu respeito.

A idéia de argumentação e consenso encontra-se, numa fundamentação dialética: tudo o que for dito, discutido, proposto e planejado numa comunidade de comunicação ainda está por se realizar na sociedade existente. Sempre haverá uma certa distância entre a fala ideal e a realidade de fato. A própria comunidade de comunicação ideal não se equipara à comunidade de comunicação real. A primeira supõe que seus membros estejam em condições de entender mutuamente o sentido dos argumentos uns dos outros e de avaliar sua pretensão de verdade. A comunidade de comunicação, quando se concretiza, não se encaixa exatamente nos moldes da comunidade ideal de comunicação. (APEL, 1994, p. 21-22).

Apel, contemplando a realidade, reconhece que um consenso, e mesmo uma tomada de atitude, em relação a princípios éticos, baseia-se menos numa estratégia de responsabilidade solidária que no seu oposto. As ações estratégicas, hoje, restringem-se mais à realidade privada que pública. Os sujeitos, tanto na sua família, quanto no seu grupo de convivência social e profissional, traçam procedimentos em torno dos objetivos pertinentes à sua vida e à “vida do grupo” ao qual pertencem.

O fato de as ações éticas centrarem-se em pequenos grupos tornou-se hábito na sociedade. O problema da fundamentação de princípios por uma única pessoa ou pequenos grupos está na sua sustentação. Princípios e normas valem, neste caso, enquanto proporcionam benefícios ou não prejudicam os membros instituidores das mesmas. Nestas condições, o outro é considerado depois que muitos fins já foram atingidos. O diálogo e a argumentação ficam, assim, prejudicados, e o consenso acaba não existindo.

Para Apel, a busca constante do consenso, possibilita a reconstrução da realidade histórica a todo o momento. As comunidades de comunicação deveriam, então, converter-se sempre numa nova experiência até, um dia, tornarem-se fato. É indispensável considerar a possibilidade ideal de comunicação para que tanto ela quanto o seu resultado (a formulação de uma ética básica) sirvam como objetivo a ser almejado e concretizado na vida prática de seus participantes.

As estratégias de ação precisam ser direcionadas neste sentido, já que o consenso propicia também uma co-responsabilidade entre os participantes. Habermas coaduna-se com Apel nestas questões, no entanto, identifica duas grandes marcas para o cumprimento dos princípios morais fundamentados no discurso: o estímulo para suas respectivas aplicações práticas e as adaptações nas práticas específicas daquilo que foi proposto de forma universal. Ele salienta que os juízos morais podem distanciar-se das ações morais, justamente pela possibilidade das livres adaptações. (HABERMAS, 1989, p. 34).

Apel atribui ao estado de consciência dos sujeitos a responsabilidade de todas as suas atitudes. Surge aí a necessidade de um posicionamento de “responsabilidade solidária da humanidade”. O ator social, segundo esta concepção, deveria transferir-se para a realidade do seu semelhante e da sociedade para só então, considerando os efeitos de seu atuar, tomar uma decisão, uma atitude. A partir de tais reflexões, a estratégia de ação de cada indivíduo passa a ser mediada pela consideração da realidade do outro e, mais amplamente, da sociedade.

Os referidos autores defendem suas idéias, usando argumentos, razões, reflexões para propor uma ética que abale as estruturas de uma sociedade necessitada de revisões contínuas, mudanças de paradigmas para evoluir.

A transformação ocorrida nas sociedades industriais no processo de modernização está diretamente relacionada às formas de desenvolvimento do trabalho industrial na sociedade capitalista, que expandiram os procedimentos e a racionalidade a eles inerente para outros setores do âmbito da vida social. Tem-se por outro lado o desenvolvimento industrial, vinculado ao progresso da ciência e da técnica.

Habermas não se posiciona radicalmente contra a racionalidade instrumental da ciência e da técnica em si mesmas, na medida em que essas contribuem para a

autoconservação do homem. O autor pondera que “o trabalho, pela sua essência de dominar a natureza para pô-la a serviço do homem, possui uma racionalidade do mesmo tipo da racionalidade da ciência e da técnica, isto é, uma racionalidade que consiste na organização e na escolha adequada de meios para atingir determinados fins”. (HABERMAS, 1987, p. 45).

Habermas entende que tanto a ciência como a técnica, podem melhorar e aumentar as possibilidades humanas num processo de construção social, pois o homem ao se descobrir sujeito capaz de raciocinar sobre o desenvolvimento tecnológico, acaba por perceber que pode controlar esse processo de desenvolvimento. Contudo para o autor não é possível universalizar tanto a ciência como a técnica, pois desta forma, corre o risco eminente de limitar um aspecto importante na construção histórica do sujeito que é denominada de racionalidade comunicativa baseada num processo de interação.

A respeito da questão da interatividade social e pelo qual o homem é emancipado, Habermas considera que:

A esfera da sociedade em que normas sociais se constituem a partir da convivência entre sujeitos, capazes de comunicação e ação. Nessa dimensão da prática social, prevalece uma ação comunicativa, isto é, “uma interação simbolicamente mediada”, a qual se orienta “segundo normas de vigência obrigatória que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que têm de ser entendidas e reconhecidas, pelo menos, por dois sujeitos agentes” (1987d, p. 57).

É possível compreender assim que a modernização, ou seja, a técnica deve estar atrelada ao processo do agir comunicativo, tendo como parâmetro de avaliação as transformações geradas na sociedade pelo advento da tecnologia, invariavelmente tem-se no crescimento desordenado o agir instrumental em detrimento do comunicativo.

O conhecimento científico ao gerar o crescimento e o aperfeiçoamento das forças produtivas, provê o sistema capitalista de um mecanismo regular que assegura a sua manutenção. Desta forma, “se institucionaliza a introdução de novas tecnologias e de novas estratégias”, isto é, “institucionaliza-se a inovação enquanto tal”, cumprindo a ciência e a técnica o papel de legitimar a dominação (Habermas 1987, p. 62).

Na perspectiva de minimizar as desigualdades causadas pela legitimação da ciência e técnica enquanto ideologia do sistema capitalista, as sociedades industriais desenvolvidas adotaram o Estado de Bem-estar, que busca proporcionar à população condições de educação, saúde, habitação e trabalho. Promovendo à população segurança social e oportunidades de promoção pessoal, esse programa estatal pretende garantir, ao mesmo tempo, “a forma privada de revalorização do capital” (HABERMAS, 1987, p. 72).

Para Habermas os problemas da sociedade moderna informatizada não residem apenas no desenvolvimento científico e tecnológico, mas, também na unilateralidade dessa perspectiva como projeto humano, que excluem as questões que giram em torno de estabelecer novos rumos para uma reconstrução social em que o indivíduo seja efetivamente partícipe da sua história.

De acordo com Gonçalves (1999) o sujeito só se constrói, quando está em permanente interação com a sociedade, no contexto em que vive e nesta perspectiva afirma que:

A subjetividade do indivíduo não é construída através de um ato solitário de auto-reflexão, mas, sim, é resultante de um processo de formação que se dá em uma complexa rede de interações. A interação social é, ao menos potencialmente, uma interação dialógica, comunicativa. A penetração da racionalidade instrumental no âmbito da ação humana interativa, ao produzir um esvaziamento da ação comunicativa e ao reduzi-la à sua própria estrutura de ação, gerou, no homem contemporâneo, formas de sentir, pensar e agir – fundadas no individualismo, no isolamento, na competição, no cálculo e no rendimento –, que estão na base dos problemas sociais. (GONÇALVES, 1999, p.130).

Tendo como pressuposto a possibilidade de transformação da sociedade atual, Habermas aponta para a necessidade de resgatar a racionalidade comunicativa em esferas de decisão do âmbito da interação social que foram atingidas por uma racionalidade instrumental. E neste processo de resgate vê na linguagem uma maneira do homem comunicar seus desejos, idéias, intenções e por meio do diálogo enfim conseguir recuperar seu papel como sujeito e nesta perspectiva, a educação com enfoque nas ações comunicativas, tendo objetivos claros e comprometidos com o bem estar de todos, contribui para a formação de sujeitos emancipados.

Todos os aspectos apresentados remetem o sujeito à reflexão de suas ações, que nem sempre serão pautadas nos aspectos do “Agir Comunicativo”, mas sim em ações estratégicas, que serão clarificadas no decorrer do texto. Adam Schaff, confirmando as concepções e reflexões de Apel e Habermas sobre a ética na sociedade, na obra *A Sociedade Informática*, demonstra a característica individualista, consumista, tecnológica, competitiva, enfim pouco ou nada ética. (SCHAFF, 1995, p.103 -113).

Nesta medida, analisa então o agir ético na condição do indivíduo, que apresenta comportamentos diferenciados em cada contexto que atua, ou seja, na família é o exemplo ético da “boa vontade” e na vida profissional, sujeito à vontade alheia. Diante da complexa questão da subordinação do homem na sociedade informatizada, Shaff afirma que:

Existe de fato uma outra possibilidade de manipulação das informações para fins espúrios e em dose muito maior. Isto aconteceria se a instituição que analisa seus dados chegasse a saber a respeito do indivíduo muito mais do que ele próprio. Esta não é de modo algum uma situação imaginária, especialmente se levarmos em conta que o homem freqüentemente se protege contra verdades incômodas a seu respeito recorrendo a vários mecanismos defensivos inconscientes do tipo, por exemplo, da “dissonância cognoscitiva”. Freqüentemente inibimos o conhecimento de uma parte de nós mesmos que nos é desagradável, mas um analista externo não tem inibições deste tipo e pode saber melhor do que nós quais são os nossos pontos débeis, sempre e quando for adequadamente adestrado a este fim. Uma situação deste tipo oferece a alguns a oportunidade de manipular os outros, ainda que seja no sentido de convence-los mais facilmente a seguir nossos fins. (SCHAFF, 1995, p.108).

Contudo, segundo Habermas, não é possível que os sujeitos sempre fiquem à mercê de vontade de outrem, senão a evolução do ser humano será apenas artificialmente, e desta forma não se realizam mudanças qualitativas. O avanço tecnológico provoca mudanças de paradigmas nem sempre fundamentados numa ética discursiva, mas fundamentado num agir estratégico. E neste processo instrumentalista, vão se formando pessoas que, ao deparar-se com uma situação complexa, preferem não opinar, submetendo-se às idéias de outro, mesmo que não haja o consenso. Essa forma de agir pode ser caracterizada pela necessidade de o sujeito ser aceito em determinado grupo.

Habermas afirma que “a Ética do Discurso tenta demonstrar que o ponto de vista do julgamento imparcial de questões prático-morais — o ponto de vista moral — surge em geral dos pressupostos pragmáticos inevitáveis da argumentação”. (HABERMAS, 1993a, p. 288).

Para fundamentação de uma ética do discurso, Habermas destaca a validade deôntica das normas e as pretensões de validade que se elevam com atos de fala ligados a normas. Desta forma o papel das pretensões de validade assertóticas e normativas no “agir comunicativo” denunciam uma investigação formal pragmática em vista de um princípio moral ou de um critério universal de interação social.

Jürgen Habermas propôs a “ética do discurso”, juntamente com Karl Otto Apel, na década de 1970, com uma teoria moral, baseada na filosofia da linguagem⁹. Apesar das divergências em vários pontos de vista acerca da moralidade, ambos fundamentam o Princípio do Discurso “U”¹⁰ e o Princípio de Universalização “U”¹¹ postulando uma transformação comunicativa do imperativo categórico kantiano. Consideram que a prova para estabelecer a universalidade das normas não pode ser realizada por um sujeito isolado na sua consciência moral.

Habermas fundamenta a moral da ética discursiva por meio de uma declaração de princípios e de um critério correspondente ao conceito de universalização, o princípio “U”. O princípio de universalização é a regra de argumentação para o discurso. Este princípio para Habermas é uma sustentação para avaliar os conflitos morais que se apresentam no mundo da vida. Habermas aceita somente como pretensões universais de validade aquelas que possam contribuir num processo comunicativo voltado ao consenso, pelo qual o princípio “U”, regra de argumentação do discurso prático, válida e justifica normas éticas, porém este processo somente se efetivará se estiver livre de coações externas e as consequências de uma determinada ação sejam aceitas por todos.

⁹ Habermas explica o fato que estabeleceu a linguagem como objeto e método da filosofia também conhecida como “Guinada Lingüística” principalmente na obra “Conhecimento e interesse”. (HABERMAS, 1987a).

¹⁰ O Princípio “U” estabelece uma orientação para que os concernidos alcancem o consenso – que o interesse comum possa ser contemplado e que não haja coerção envolvida na decisão. (HABERMAS, 1989, p.86).

¹¹ Princípio do Discurso “D” refere-se ao direito de todos os concernidos num certo problema prático participarem do discurso sobre ele. (HABERMAS, 1989, p 86).

Fundamentado na “ética discursiva”, o princípio “U” sustenta que uma norma moral é válida e designa um critério como regra prática para a sua validação. Como, porém, os traços característicos da ética discursiva - cognitivista, deontológica, universalista e formal. A justificação de Habermas para o princípio “U” diz que:

Somente aquelas normas podem pretender vigência, as quais possam receber a anuência de todos os envolvidos como participantes de um discurso prático”, e “ao se tratar de normas válidas, consequências e efeitos colaterais, presumíveis como resultado de uma observância geral em vista da satisfação dos interesses de cada um, devem poder ser aceitos não-coercitivamente por todos”. (HABERMAS, 1989,p. 56).

A pretensão de validade normativa é entendida tendo em vista uma certa desarmonia social, ou uma ruptura no pano de fundo das evidências intersubjetivamente partilhadas. Portanto, desta forma a pretensão de validade é um pressuposto de qualquer discurso prático um interesse comum na obtenção de um consenso, ou seja, uma disposição em renunciar a certos aspectos do interesse particular em função do restabelecimento dos laços sociais problematizados.

Assim, o critério proposto por Habermas para justificar normas, alcançando o entendimento quanto à moralidade, consiste na possibilidade de coordenar ações a partir da identificação conjunta de um ponto de intersecção entre os interesses particulares. O universal de Habermas é a *posteriori*, pois não pode ser aplicado de forma solitária ou monológica.

Já o princípio “D” substitui o imperativo categórico kantiano, que, passa de indicativo de normas para a ação do homem, transformando-se num processo de argumentação moral, em que se considera somente a validade das normas capazes de arraigar o consenso de todos os partícipes do discurso prático.

Habermas formula este princípio do seguinte modo: “De acordo com a ‘Ética do Discurso’, uma norma só deve pretender validez quando todas as pessoas possam chegar, enquanto participantes de um Discurso prático, a um acordo quanto à validez dessa norma”. Assim, a suficiência na determinação da validez de uma norma só é obtida através da efetiva participação dos concernidos. Uma perspectiva não contemplada é um possível agente de ruptura futura na continuidade social, pois representa um direito de um participante não respeitado.

Pelo exposto até aqui, entende-se a “ética do discurso” como uma ética da justiça, pois considera, ao acatar uma regra, todas as perspectivas envolvidas. A ética discursiva tem uma característica processual não para produzir normas, mas para examinar sua validade. Dessa maneira, entende-se que as normas só poderão ser compreendidas quando expostas a critérios da razão, e discutidas à luz do consenso entre sujeitos, numa comunidade ideal de fala. Sendo assim, Habermas reitera:

As normas fundamentadas discursivamente fazem valer a um só tempo duas coisas: conhecimento daquilo que cada momento reside no interesse geral de todos e também uma vontade geral que apreendeu em si sem repressão à vontade de todos. Nesse sentido, a vontade determinada por fundamentos morais não permanece exterior à razão argumentativa; a vontade autônoma é completamente interiorizada na razão. (HABERMAS, 1993a, p. 299).

Karl Otto Apel, apoiando-se na argumentação aristotélica, demonstra em seu pensamento que toda crítica precisa se fundamentar em princípios argumentativos transcendentais, baseada em aspectos pragmáticos da linguagem; afirmando ser possível reconstruir um sistema de regras que podem ser demonstradas, trata as condições de possibilidade do conhecimento e da ética como necessárias à toda argumentação.

A linguagem, portanto, é entendida aqui pragmaticamente como “ação comunicativa entre interlocutores”. Com esta proposta, Apel deseja deslocar o paradigma kantiano da consciência transcendental para o plano da linguagem, em que as condições éticas de possibilidade passam a figurar no patamar do “sentido lingüístico”, que é “público” *a priori*, e não mais “individual” ou, mais claramente, “solipsista”¹², tal como poderia levar a pressupor o paradigma tradicional da “consciência”.

O argumento transcendental de Apel é também um argumento “pragmático”, no sentido de que, ao se falar do *a priori* lingüístico, se estará referindo a uma “ação comunicativa”. E desta forma pode-se virtualmente realizar um acordo entre locutor e auditor referente ao sentido de uma argumentação, o que significa um consenso

¹² Solipsista: que se isola. Ato de isolar-se. (MORA, Dicionário de Filosofia. SP, Martins Fontes, 1998).

entre ambos, é regido por determinações semânticas convencionadas previamente por uma “comunidade ideal de comunicação”.

Habermas concorda com Apel no que se refere ao argumento pragmático-transcendental e segundo sua opinião este é satisfatório para provar que o princípio de universalização está ancorado pelos pressupostos da argumentação em geral. A pragmática universal tenta identificar e reconstruir as condições e possibilidades universais do entendimento humano mediado pela linguagem, ao reconstruir as estruturas gerais presentes em todos os atos de fala, ou seja, as condições universais do possível entendimento, nas bases da atividade social comunicativa. A esse respeito Habermas posiciona-se:

As capacidades do sujeito que age socialmente podem ser investigadas do ponto de vista de uma competência universal, ou seja, independente desta ou daquela cultura, tal como sucede com as competências da linguagem e do conhecimento quando se desenvolvem com normalidade.(HABERMAS, 1989, p.45).

Em relação aos princípios “U” e “D” na estrutura pragmática, Habermas afirma:

Toda norma válida deve satisfazer a condição: que as conseqüências e efeitos colaterais, que (previsivelmente) resultarem para a satisfação dos interesses de cada um dos indivíduos do fato de ser ela universalmente seguida, possam ser aceitos por todos os concernidos (e preferidos a todas as conseqüências das possibilidades alternativas e conhecidas de regragem). (HABERMAS, 1989, p.86).

A hesitação de Habermas frente as teorias sócio-sistêmicas é responsável pelo seu discurso pós-convencional da moral. Ela explica a preeminência que o pluralismo das formas de vida adquire na “ética discursiva”, bem como a legitimação filosófica que as aporias¹³ da liberdade recebem na argumentação moral. Ancorar a “ação comunicativa” em fenômenos societários, acessíveis ao instrumentário

¹³ Termo que designa a dificuldade de ordem racional que parece decorrer exclusivamente de um raciocínio ou de seu conteúdo. (FERREIRA, 1999).

analítico das ciências sociais, impõe um limite tradicional normatizante da ética e da moral.

Na obra “Consciência moral e agir comunicativo” (1989), texto que delineia as linhas mestras da ética habermasiana, o autor aborda a idéia de que a moral deve estar a serviço de indivíduos interagindo socialmente, e não vice-versa. Esses não são, em Habermas, meros pressupostos da moralidade, como para Kant, mas produtos de interações comunicativas, as únicas ações capazes de engendrar o que se denomina indivíduo.

Nesta obra o Princípio de Universalização “U” é introduzido como regra de argumentação para discursos práticos (filosofia e sociologia); o segundo passo é destinado a demonstrar a validade, que ultrapassa a perspectiva de uma cultura determinada, e baseia-se na comprovação pragmática transcendental de pressupostos universais e necessários da argumentação. Essa teoria depende de uma confirmação indireta por outras teorias concordantes como é o caso da teoria do desenvolvimento de Kohlberg.

No entender de Habermas, as transformações ocorridas no mundo pelo processo de globalização, contribuíram para os conflitos morais e éticos entre os indivíduos nas mais diversas formas de comunicação, confirmando as dificuldades das pessoas em refletir de forma ética para conciliar o universalismo tecnológico, com os valores arraigados culturalmente, essa questão é determinante para que se percebam as normas como recurso capaz de oferecer parâmetros de análise que permitam compreender o universo tecnológico aliado às normas numa sociedade moderna.

Com base nessas informações iniciais e no pensamento de Jürgen Habermas, a reflexão neste sentido, parte do caráter cada vez mais geral e abstrato que ocupam as estruturas normativas das sociedades modernas, decorrentes do processo de racionalização do mundo da vida, visando ressaltar algumas questões que permitam ponderar até que ponto é possível estabelecer uma moral universalista e abstrata no âmbito pós-convencional das sociedades modernas.

Habermas busca na psicologia do desenvolvimento de Piaget e Kohlberg elementos que permitem refletir de que forma é possível o indivíduo adquirir sua competência interativa, em níveis de consciência moral cada vez mais abstratos.

Objetivando uma reconstrução das estruturas que caracterizam a capacidade de ação do sujeito quanto dos sistemas de ações, essa forma de raciocínio evidencia a intenção do autor em analisar e estabelecer uma relação entre ontogênese e filogênese.

Habermas ao afirmar que a evolução dos estágios da consciência moral representa uma conexão estruturada pela lógica do desenvolvimento, argumenta que o agir comunicativo em consonância com o aprendizado do sujeito, é um elemento importante para que se perceber os conflitos morais e que as competências cognitivas podem num processo de aprendizagem contribuir para a passagem do agir comunicativo para o estágio do Discurso.

A relação entre a ética do discurso com a teoria do desenvolvimento da consciência moral de Kohlberg tem o objetivo de buscar a reconstrução vertical dos estágios de desenvolvimento do juízo moral, entendendo que a teoria do desenvolvimento de Kohlberg possui em seu bojo, fundamentos filosóficos capazes de constituir os pressupostos centrais da ética do discurso, como o cognitivismo, o universalismo e o formalismo.

Na linha do estruturalismo genético de Piaget, a teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg se baseia em vias de desenvolvimento universal, pressupondo a validade das mesmas suposições básicas da ética do discurso. Assim, a cada momento em que os resultados da teoria psicológica são confirmados empiricamente, a ética discursiva não pode ser considerada como uma confirmação independente, pois “a verificação empírica das suposições da psicologia do desenvolvimento” é transferida para a teoria da ética discursiva, da qual foram derivadas as hipóteses confirmadas.”(HABERMAS, 1989, p. 144).

Kohlberg¹⁴, distingue, de início, seis estágios do juízo moral que se podem compreender nas dimensões da reversibilidade, universalidade e reciprocidade uma aproximação gradual das estruturas da avaliação imparcial e justa de conflitos de ação moralmente relevantes:

¹⁴ Os estágios de Kohlberg são expressos mais amplamente na obra **Consciência moral e agir comunicativo** de Jürgen Habermas, (1989). Kohlberg, dentro de sua linha argumentativa, tenta dar conta da justificação da lógica do desenvolvimento a partir da correlação com as perspectivas sócio-morais. Ao empreender essa tarefa, Kohlberg busca fundamentar a lógica do desenvolvimento e passar da ontogênese para a filogênese, ou seja, tenta relacionar os estágios da consciência moral com as perspectivas sócio-morais.

- 1- O estágio do castigo e da obediência;
- 2- Estágio de Objetivo Instrumental Individual e da troca;
- 3- Estágio das Expectativas Interpessoais Mútuas, da conformidade.
- 4- Estágio da Preservação do Sistema Social e da Consciência;
- 5- Estágio dos Direitos e do Contrato Social ou da Utilidade;
- 6- Estágio de Princípios Ético Universais.

O desenvolvimento moral neste sentido pode ser entendido como uma transformação, diferenciando-se de tal maneira que as estruturas cognitivas já encontradas em cada caso, contribuem para a evolução do problema presente ou na solução consensual de conflitos morais. Ao agir desta forma o sujeito em crescimento compreende seu próprio desenvolvimento moral como um processo de aprendizagem.

Kohlberg compreende a passagem de um nível para outro como um processo de aprendizagem, coadunando-se com Piaget, afirmando que:

As estruturas cognitivas que subjazem à faculdade de julgamento moral não devem ser explicadas nem primariamente por influências do mundo ambiente, nem por programas inatos e processos de maturação, mas como um resultado de uma reorganização criativa de um inventário cognitivo pré-existente e que se viu sobrecarregado por problemas por aparecerem insistentemente. (HABERMAS, 1989, p. 155).

Habermas explicita neste processo que o desenvolvimento, entendido como aprendizado necessita de uma justificação e que isso deve ser realizado mediante uma análise conceitual, uma reconstrução racional, contudo, o autor aponta para o fato de que as hipóteses levantadas a esse respeito só se tornarão aceitáveis se estiverem apoiadas em investigações empíricas.

Habermas utiliza-se das idéias de Kohlberg somente no sentido em que entende os estágios de juízo moral como forma de interação. As estruturas de interação estão claramente delineadas na teoria do agir comunicativo, justificando

assim o reconhecimento dos estágios morais como forma de alcançar o desenvolvimento numa perspectiva do entendimento do agir comunicativo.

Partindo do pressuposto de que as estruturas de interação estão implícitas na teoria do agir comunicativo, Habermas baseia seu entendimento na perspectiva do falante diante do mundo da vida, ou seja, num processo de conflito que se estabelece entre o sujeito e o mundo. Assim os estágios morais somente serão compreendidos à medida que se atinja o aprendizado pelas interações entre os sujeitos numa compreensão descentrada do mundo e que segundo Habermas, é realizada “na ontogênese da capacidade de falar e agir”. (HABERMAS, 1989, p. 169).

Se Kohlberg e Habermas compreendem a passagem de um para outro estágio como um aprendizado, pode afirmar, portanto, que esse crescimento é importante para o desenvolvimento moral do ser humano e desta forma a “ética do discurso” vem ao encontro dessa concepção de aprendizagem na medida em que compreende a formação discursiva da vontade, como uma forma de reflexão do “agir comunicativo” e que se exige, para a passagem do agir para o discurso, uma mudança de atitude.

A “ética do discurso” também pode complementar a teoria de Kohlberg na medida em que remete, de sua parte, para uma teoria do “agir comunicativo”. Assim Habermas caminha para uma reconstrução vertical dos estágios de desenvolvimento do juízo moral. A “ética do discurso” não dá nenhuma orientação conteudística, mas sim um procedimento rico de pressupostos, que deve garantir a imparcialidade da formação do juízo. O discurso prático é um processo, não para a produção de normas justificadas, mas para o exame da validade de normas consideradas, hipoteticamente, distinguindo-se de outras éticas cognitivistas, universalistas e formalistas.

Comparada com o agir moral do cotidiano, a mudança de atitude que a “ética do discurso” tem que exigir para o procedimento por ela privilegiado, precisamente a passagem para a argumentação encerra algo de antinatural. Ela significa um rompimento com a ingenuidade das pretensões de validade guiadas diretamente e de seu reconhecimento intersubjetivo depende a prática comunicativa do cotidiano.

Kohlberg considera ter contribuído, com seus inúmeros trabalhos empíricos, para a fundamentação experimental de muitos aspectos discutidos na filosofia moral.

Para que essas discussões trouxessem alguma contribuição consistente para a ética buscou-se solução em outros modelos teóricos.

2.4 A TEORIA DA AÇÃO COMUNICATIVA

Partindo da “Teoria da Ação Comunicativa”, Habermas propõe uma nova teoria sociológica da moral na forma de ética discursiva, numa tentativa de síntese, uma ética cognitivista, deontológica, formal e universalista, como a kantiana, porém com algumas divergências.

Kant, no contexto de seu projeto crítico, conforme já visto, compreendia a moralidade a partir da determinação exclusivamente racional da vontade, independente de qualquer influência da sensibilidade. Só assim seria possível uma perspectiva normatizadora universal, autônoma, pois no sujeito transcendental haveria uma estrutura básica, um denominador comum, a partir do qual se poderia julgar sobre a moralidade de quaisquer normas ou máximas de ação. Habermas, a esse respeito, afirma que:

Kant pressupõe o caso limite de uma sintonização preestabelecida dos sujeitos agentes (...) a interação dissolve-se em ações de sujeitos solitários e auto-suficientes, cada um dos quais deve agir como se fora a única consciência existente e, no entanto, ter, ao mesmo tempo, a certeza de que todas as suas ações sujeitas a leis morais concordam, necessariamente e de antemão, com todas as ações morais de todos os outros sujeitos possíveis. (HABERMAS 1993b, p.177-178).

O refletir moral "permanece preso à perspectiva pessoal de um determinado indivíduo" (HABERMAS, 1993b, p.294). Um teste de universalização, nesse caso, é feito de maneira egocêntrica. Não há sujeito transcendental. Os sujeitos são concretos, situados em tradições diferentes. Diferentes sujeitos farão diferentes reflexões morais, mais ou menos egocentradas. A garantia de descentração na reflexão moral é que ela seja coletiva. Desse modo, a perspectiva imparcial,

universal, moral só poderia ser alcançada através da intersubjetividade. “Esse ponto de vista da imparcialidade solapa a subjetividade da perspectiva própria de cada participante, sem perder o vínculo com o posicionamento pré-formativo dos mesmos”. (HABERMAS, 1993b, p.299).

Não é possível nem legítimo querer antecipar a posição dos outros através da mera introspecção, como queria Kant, pois é impossível assegurar a justiça na coordenação das máximas dessa forma, dado que um sujeito não pode situar-se, sozinho, fora de sua identidade. “Apenas uma máxima capaz de universalização a partir da perspectiva de todos os envolvidos vale como uma norma que pode encontrar assentimento universal e, nesta medida, merece reconhecimento, ou seja, é moralmente impositiva”. (HABERMAS, 1993b, p.294-5).

Esse é o argumento em favor de uma universalidade dialógica e não monológica. A ética de Kant é monológica porque seu sujeito é transcendental, independente de situação histórica, é o mesmo para qualquer ser humano, permitindo à razão pura a legislação universal. Sendo o sujeito habermasiano concreto, só existe universalidade no diálogo. Desse sujeito decorre a forma e o conteúdo da “ética do discurso”. A forma é o diálogo, a intersubjetividade, os princípios necessários a um discurso que assegure a justiça para todos os envolvidos. O conteúdo varia conforme o contexto.

Para Habermas há condições universais de possibilidade do entendimento, porém, enquanto pretensões de validade, são falíveis, logo, passíveis de reconstrução discursiva. Assim, dado o fato de que a formação de consenso acerca de quaisquer pretensões de validade depende da “ação comunicativa”, pode-se entender que para que se tenha ética na saúde é necessário atentar para que os critérios tanto quanto a correção de normas intrínsecas a “ação comunicativa”, não sejam mais propriedade da reflexão do sujeito isolado. A saúde não pode ser entendida isoladamente, daí a importância do discurso em torno do tema.

A Teoria da Ação Comunicativa é uma teoria comprometida com o interesse emancipatório, que “compreende o intercâmbio dos sujeitos e as transformações descontínuas na autocompreensão prática dos indivíduos, pois resgata-os como pessoas, considerando-os co-responsáveis pela criação das condições do ambiente em que estão inseridos”. (HABERMAS, 1990, p.100).

A comunicação se transforma em um horizonte lingüístico que somente se ressignificará no encontro com o eu e o outro eu a caminho da emancipação. A linguagem, sob o ponto de vista habermasiano, é concebida como o elo de interação entre os indivíduos como forma de garantir um processo democrático nas decisões coletivas, onde através de argumentos e contra-argumentos, livres de coerções, os sujeitos buscam conseguir acordos.

É na linguagem que a Teoria da Ação Comunicativa encontra sustentação para comprometer-se com o interesse emancipatório do sujeito, pois a estrutura lingüística permite a comunicação entre dois ou mais indivíduos. Sendo assim, a fala permite que o indivíduo expresse os seus sentimentos e suas emoções, estabelecendo a intersubjetividade no contexto educacional.

Nesta perspectiva considera-se linguagem “como toda e qualquer forma de comunicação de entendimento recíproco, com pretensão de validade pela qual os falantes e ouvintes passam a fazer parte como membros de sua comunidade lingüística compartilhada intersubjetivamente”. (TESSER, 2001, p.108).

O discurso, enquanto “ação comunicativa” de entendimento, exige pragmaticamente uma determinada postura, um *ethos* comunicativo. Esse *ethos* seria sensível aos abalos no “mundo da vida”, se reconfigurando de modo a poder comunicar-se discursivamente com o outro; estaria predisposto ao entendimento; teria acuidade para as divergências e condições de convergência. O mero contato com o diferente já rompe com algum aspecto de um “mundo da vida”, já encaminha tacitamente um discurso ao colocar em evidência as “pretensões de validade” problemáticas ou divergentes, ainda que não formuladas verbalmente. Então, quem assume essa postura vê-se como um interlocutor entre outros, em permanente ação comunicativa, no sentido de continuidade ou ruptura de “mundos da vida”.

Não há manifestações válidas em si; toda validade deve ser construída discursivamente, em elaborações lapidadas publicamente, que contemplem minimamente os interesses de todos os envolvidos (CORTINA, 1993, p.126). Nesta perspectiva, a possibilidade de inclusão se otimizaria, pois não se trata de defender-se em relação ao que diverge, mas sim de procurar coordenar-se com ele, ou seja, buscar o entendimento. Pode-se dar conta do pluralismo, portanto, na medida em que se está atento às diferenças e semelhanças, podendo-se entrar em discurso, se houver a possibilidade. O *ethos* comunicativo equivale à atitude performativa, pois

quem consegue trocar de papel (falante-ouvinte-observador) na comunicação interage com interlocutores e não com meros ouvintes.

Essa idéia da comunicação pode ser evidenciada na obra de Descartes, que o fato de tentar igualar a moral ao senso comum é aceitar de maneira passiva as idéias alheias, surgindo então a necessidade de um método¹⁵, pois segundo Descartes, a crise paradigmática do modelo democrático de convivência não está na falta de ética dos cidadãos, mas sim na absoluta ausência de uma teoria normativa. Essa ausência de normas em Kant poderia entender por necessidade de uma "moral" para a sociedade.

Já para Habermas o discurso moral deve desviar-se deste aspecto ético-conservador, pois do contrário, ao querer ser provisório, acaba sendo necessariamente definitivo, ou seja, para uma ética que apenas visa a estar bem com os outros. Para o autor, a argumentação moral privilegia o agir comunicativo como forma determinante do saber.

A relação entre ética e moral situa-se no centro do que Habermas entende por agir comunicativo. Com a "comunicação" ele resgata a antiga questão polêmica entre os saberes sapienciais e o amor à sabedoria. Enquanto os primeiros transmitem o que é bom pela proclamação do bem, o amor à *Sophia* põe em cena personagens que dialogam acerca do que é bom. O contraste entre as duas formas de comunicação torna-se crucial, ao se comparar os respectivos resultados. Para um saber sapiencial, bons são aqueles que sempre voltam a escutar a voz do bem, a ponto de ouvirem o seu próprio silêncio, pois, limitados pela escuta do bem, foram desaprendendo a ser bons.

A sabedoria de quem retorna ao mesmo ponto para prestar ouvido aos anúncios do bem é, desde Sócrates (470-399 a.C.), incompatível com a sabedoria daquele que, tendo aprendido em um lugar o que é bom, pode vir a trocá-lo quando tiver vontade e concluir onde quiser o aprendizado daquilo que lhe faz bem. Em suma, os bons que possuem a sabedoria não saem jamais de seus lugares, enquanto os bons que cultivam o amor à sabedoria são desalojados continuamente pelo bem que os fazem melhores. Àqueles basta que sejam ouvidos, esses

15 Descartes na obra "O discurso do método" alude sobre a importância do uso da razão e do bom senso.(DESCARTES, 1991 - Os Pensadores).

necessitam de comunicação. Os primeiros prezam o *ethos* que os torna bons, os segundos zelam pelas condições que os forçam a agir bem.

Segundo Horkheimer (1895-1973), “todos são partícipes da boa ou má evolução da sociedade, e, mesmo assim, ela aparece como um fenômeno natural”¹⁶. Com a modernidade e a globalização, a ética da comunidade não obrigará mais ninguém a sair da caverna onde, já em Platão¹⁷ era natural que todo mundo se entendesse perfeitamente.

Na obra “Teoria da ação comunicativa” (1981), Habermas delimita criteriosamente os dois reinos do *ethos* moderno: a racionalidade e as suas patologias analisando a função pragmática da linguagem e do conceito de ação comunicativa. Por mais que Habermas se tenha distanciado do negativismo presente na obra Dialética do esclarecimento (1947), sua concepção ético-moral permanece tributária dos estudos socioeconômicos da Escola de Frankfurt¹⁸ sobre as relações problemáticas de vida e trabalho seio da modernidade.

Adorno (1903-1969) já preconizava que as relações intersubjetivas deviam ser analisadas não somente apenas a partir da totalidade, evidenciando uma recusa da dialética estabelecida por Hegel, em que o universo ético se dá graças à liberdade na família e na sociedade. Para Adorno, a comunicação se faz presente em cada viés do *ethos* familiar e social cujas deformações e lesões, patologias e conflitos, lutas e feridas não se submetem à lógica do espírito. E nesse universo humano a comunicação não se estrutura, segundo Habermas, em torno de

¹⁶ Horkheimer explicita a idéia da evolução social na obra **Teoria crítica I**. São Paulo: Perspectiva, 1990.

¹⁷ Platão na obra **a República** enuncia essa preocupação com a iluminação decorrente das idéias.

¹⁸ A Escola de Frankfurt é denominada comumente pelo conjunto de seus autores ou pelos trabalhos desenvolvidos dentro da linha de pensamento como a “teoria crítica”. Dentre os principais teóricos desta Escola destacam-se: Marcuse, Adorno, Horkheimer, Benjamin e Habermas (considerado um herdeiro direto da escola de Frankfurt). Da 1ª fase da Escola, podem ser citadas as seguintes obras dos referidos autores. De Marcuse, “Império da Razão”. De Adorno a obra “Metacrítica da Teoria do Conhecimento”, Estudos sobre Husserl e as Antinomias Fenomenológicas, (1956), a Dialética Negativa (1966) e a primeira versão da Teoria Estética (1968). Entre os mais importantes escritos de Horkheimer estão: “Inícios da Filosofia Burguesa da História” (1930), “Um Novo Conceito de Ideologia” (1930), “Materialismo e Metafísica” (1930), “Materialismo e Moral” (1933), “Sobre a Polêmica _ do Racionalismo na Filosofia Atual” (1934), “O Problema da Verdade” (1935), “O Último Ataque à Metafísica” (1937) e “Teoria Tradicional e Teoria Crítica” (1937). De Walter Benjamin, destacam-se, “A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica” (1936), Teses sobre a Filosofia da História (1940) “A Obra de Arte na Era de sua Reprodutibilidade Técnica” (1955). E, finalmente de Jürgen Habermas as primeiras publicações desta época: “Evolução Estrutural da Vida Pública”, (tese de doutoramento de Habermas em 1962), e Teoria e Práxis (1963). A respeito da teoria crítica e Escola de Frankfurt, ver “A Teoria Crítica” (NOBRE, 2004, p.12-21).

invariâncias valorativas que oferecem os parâmetros de uma suposta comunicação bem-sucedida e pelas quais se poderia averiguar os graus de anormalidade no agir comunicativo.

O *ethos* de uma comunidade, assim como o conjunto de valores, necessita de normas ou critérios satisfatórios para que se identifique uma comunicação normal ou anormal de acordo com o contexto universal. Diante destas premissas não é obrigatório que na comunicação não existam contradições, pelo contrário, os conflitos segundo Habermas, são considerados normais, pois não existe nada que obrigue o indivíduo a aceitar que o mundo dos valores em questão justifique os respectivos estereótipos culturais.

A concepção tradicionalista de moral trabalha com uma base racional ampla, que abarca a vida boa e feliz, de acordo com a noção aristotélica de “*eudaimonia*”¹⁹ Habermas, entretanto, trabalha com um conceito mais estreito e restrito de moral, levando em conta apenas questões práticas que podem, num processo racional de argumentação, ser resolvidas consensualmente.

Assim como Kant, Habermas não pressupõe que exista um acesso privilegiado a verdades éticas por parte do teórico moral. Dando grande peso ao nível cognitivo da justificação racional de juízos normativos e morais, ele procura ressaltar a importância das questões práticas, ao mesmo tempo em que tenta explicar e justificar a moral. Questões relativas aos conteúdos éticos são deixadas de lado em favor dos conflitos, resolúveis, segundo Habermas, por meio de um processo de argumentação racional.

Para Habermas a idéia tradicional ou moderna de *ethos* não mais assegura o fluxo da comunicação na sociedade. Isso não significa, porém, que o discurso moral possa servir de substituto às modernas teorias de comunicação. Pelo contrário, o autor distancia-se do conflito ético-moral da “Teoria Crítica” que, segundo Horkheimer, “preserva a herança não só do idealismo alemão, mas da própria filosofia”. (PUCCI, 1994, p.78).

Na obra “Teoria da Ação Comunicativa” Jürgen Habermas busca fundamentos na razão comunicativa em uma nova totalidade, os três mundos (dos

¹⁹ Idéia do bem agir/felicidade, (ARISTÓTELES, 2001, p 37).

objetos, das normas e das vivências subjetivas), desmembradas pela crítica da razão pura de Kant. Se aos três mundos correspondiam formas diferentes de ação (instrumental, normativa, reflexiva), uma nova visão teórica que integrasse os três mundos numa totalidade pressuporia uma forma de ação que não apresentasse as limitações de nenhuma das outras três. Para Habermas, somente a ação comunicativa entre os sujeitos que buscam a verdade é capaz de abarcar os três mundos, anteriormente isolados em esferas de ação estanques.

Para pensar essa nova totalidade, Habermas propõe uma mudança de paradigma: da filosofia da consciência para a teoria da interação, da razão reflexiva para a razão comunicativa. Desta forma o autor procura resgatar a validade da teoria cognitiva da razão sem incorrer nas limitações impostas por Kant.

Sendo a “razão comunicativa” proposta por Habermas, essencialmente dialógica²⁰, substitui o conceito monológico da razão pura de Kant. Ela não mais se assenta no sujeito epistêmico, mas pressupõe o grupo numa situação dialógica ideal. A verdade produzida nesse novo contexto é processual e depende dos membros integrantes do grupo. Nesta nova concepção da “razão comunicativa” a linguagem torna-se elemento constitutivo.

A perspectiva lingüística introduzida na reflexão da “Teoria da Ação Comunicativa” parte do dado pragmático da linguagem como base de todo processo interativo que abrange as práticas comunicativas dos três mundos: dos objetos, das regras, do sujeito. Na fala cotidiana as práticas comunicativas que permeiam esses três mundos permanecem inquestionadas. A mesma linguagem que articula essas práticas permite, contudo, seu questionamento, suspendendo as aspirações de validade e a veracidade do interlocutor (mundo subjetivo). Habermas chama de “discurso” esse questionamento das “aspirações de validade” embutidas na comunicação cotidianas. É um processo argumentativo acompanhado do esforço de restabelecer um uso *sui generis* da linguagem, que exige a argumentação e a justificação de cada ato da fala por parte dos interlocutores participantes da interação.

²⁰ A idéia de democracia da Fala cotidiana proposta por Habermas é explicitada com propriedade na obra de Giovana Bonadori - Filosofia em Tempo de Terror – Diálogos com Habermas e Derrida. (BONADORI, 2004, p.71).

Habermas justifica a ética com um discurso universalista que prescinde do etnocentrismo político-cultural, o que traz a questão da justiça para o epicentro das discussões morais no convívio socializado dos indivíduos. Caso não se queira abandonar a moral à violência disponível, ao poder do mais forte, ou aos interesses predominantes, cumpre inquirir, o que é concomitantemente bom para todos, em vez de identificar o que já é bom para este ou aquele homem, ou ratificar simplesmente o *ethos* material desta ou daquela configuração coletiva.

Para Habermas, a liberdade só necessita de uma argumentação que a legitime moralmente como “agir comunicativo”. Carente de tal argumentação, o agir humano fica condenado à liberdade de ater-se a práticas habituais em seu meio social e às respectivas tradições contextuais. Assim, “os pressupostos argumentativos da ética discursiva são realocados para a esfera do agir comunicativo, em que ninguém pode escolher da mesma maneira refletida e soberana a forma de vida na qual foi socializado, como escolhe uma norma ou um sistema de regras de cuja validade está convencido”.(HABERMAS, 1989, p. 67).

Contudo, por mais consistente que um *ethos* possa ser em suas regras discursivo-rationais, o agir não tem nele o seu suporte ontológico, mas sim, nos indivíduos que interagem pela comunicação, razão por que o discurso ético necessita, para Habermas, de uma fundamentação moral. A moralidade não é contingente ou indispensável. Princípios morais são necessários devido à fragilidade de seres individualizados em complexo processo de socialização. A debilidade do ser humano resulta de mecanismos societários, aos quais devemos a nossa humanidade. A individuação é um produto sociocultural, e a individualidade moral não excluem a proteção do meio social sobre o indivíduo, entendidas como determinações do *ethos* sobre o agente.

Sob o ponto de vista moral, o indivíduo é constituído por interações lingüísticas, psíquicas e sociais, ameaçado constitucionalmente pelo perigo sempre iminente de perder sua integridade, caso não se comunique com o semelhante. Seu desamparo não resulta, portanto, de fraquezas pulsionais, ou da longa aprendizagem à qual está submetida.

Ao compensar supostamente insuficiências da natureza, a cultura que engendra os seres humanos como indivíduos é extremamente vulnerável por carecer de leis intrínsecas ao seu proceder. Disso Kant concluíra que somente pela

moralidade a natureza atingiria os seus fins, ao buscar na perfeição desta o critério racional da ação moral. Para anular o caráter utópico da idéia kantiana de uma condição perfeita, Habermas afirma que é necessária uma teoria materialista da sociedade²¹.

Para poder sobreviver, o indivíduo precisa valer-se de normas capazes de justificar para todos que ele não pode, em princípio, ser representado por um outro ao agir, pensar, desejar ou morrer, muito embora todos sejam produtos da mesma cultura e pertençam à mesma sociedade. Em suma, moralidade só existe, para Habermas, quando tais normas são aceitas como critérios de comunicação e convivência entre os homens.

A convivência da humanidade vai se transformando e também a necessidade da comunicação, que irá gerar a interação social entre ela. Nesta interação há entendimento e desentendimentos, assim como divergências e convergências. Deste modo Habermas aponta novamente para urgente mudança de paradigmas, de uma situação caótica em que se encontram as relações humanas para uma relação em que se oportunize uma “ética discursiva”, contribuindo para o entendimento numa perspectiva emancipadora.

A história de vida é a unidade primária do processo vital que engloba a espécie humana em sua totalidade. Ela perfaz um sistema que se autolimita. Ela se apresenta, de fato, como uma extensão vital delimitada pelo nascimento e pela morte; ela é, além disso, uma unidade vivenciada, conectando os segmentos desta extensão vital através daquilo que chamamos de “sentido”. A história de vida constitui-se a partir de relações vitais. (HABERMAS, 1987a, p.164).

Diante dos pressupostos acima, no próximo capítulo, se discutirá questões relacionadas à ética, saúde e prática do professor na perspectiva do “agir comunicativo”, buscando nas idéias de Habermas subsídios para análise das implicações da saúde no trabalho pedagógico.

²¹ Essa idéia é desenvolvida com propriedade por Habermas na obra **Reconstrução do Materialismo Histórico**. (HABERMAS, 1983, p. 87).

3 ÉTICA, SAÚDE E TRABALHO PEDAGÓGICO: UMA ABORDAGEM HABERMASIANA

O ser humano sempre se preocupou em encontrar formas cada vez melhores de viver, com certeza uma dessas preocupações é a de adquirir melhores condições de vida, com qualidade, enfim uma boa vida, a mais humana e feliz possível. A concepção de vida boa pode ser bastante ampla, mas ela pode ser vista como um projeto, um ideal a ser buscado, talvez nunca alcançado em plenitude, mas ao menos como uma forma de estar sempre em busca de viver melhor consigo mesmo e com os outros.

As diferentes produções de conhecimento devem, pois, se propor a uma reflexão contínua e sistemática sobre a realidade e buscar modos de se implementar estratégias e ações na construção dessa vida boa, de uma existência saudável.

Saúde e doença não são estados ou condições estáveis, mas sim conceitos vitais, sujeitos a constante avaliação e mudança. Num passado ainda recente a doença era freqüentemente definida como "ausência de saúde", enquanto a saúde era definida como "ausência de doença". Embora vagas, estas definições de doença e saúde eram percebidas como estados de desconforto físico ou de bem-estar. Tais concepções limitadas dificultavam os processos de cura ou de tratamento e por isso foram, paulatinamente, sendo substituídas por concepções mais flexíveis consideram múltiplos aspectos causais da doença e da manutenção da saúde, tais como fatores psicológicos, sociais e biológicos (BOLANDER apud RIBEIRO, 1998, p. 54).

A presença ou ausência de doença é um problema pessoal e social, pois a capacidade do sujeito para trabalhar, ser produtivo, amar e divertir-se está relacionada com a saúde física e mental. A doença de uma pessoa sempre afeta direta ou indiretamente outras pessoas (família, amigos, colegas, pessoas com as quais entra em contato — ainda que por segundos).

A história da saúde e da doença é, desde os tempos mais longínquos, uma história de construções de significações sobre a natureza, as funções e a estrutura do corpo e ainda sobre as relações corpo — mente (alma, espírito) e pessoa — ambiente.

A história da medicina relata que essas significações têm sido diferentes ao longo dos tempos, constituindo, pois, diferentes narrativas sobre os processos de saúde e doença. Por exemplo, na antiguidade a medicina praticada na Mesopotâmia e no Egito Antigo tinha uma conotação religiosa caracterizada como castigo resultante de pecados cometidos pelos pacientes. Na modernidade, os médicos dirigem os seus esforços na classificação dos processos de doença, na elaboração de um diagnóstico exato, procurando identificar os órgãos corporais que estão perturbados e que provocam os sintomas. É uma concepção redutora que explica os processos de doença na base de órgãos específicos perturbados. Assume-se que a doença é uma coisa em si própria, sem relação com a personalidade, física ou o modo de vida do paciente (DUBOS, apud RIBEIRO1993, p. 56).

Pensar a ética vinculada à saúde, contudo, nos remete a tradição hipocrática, um sistema de pensamento e prática médica que floresceu na Grécia Antiga, cerca de 400 anos a.C. Este período caracterizou-se pelo rompimento da medicina com suas influências mágico-religiosas. Hipócrates (460-377 a.C.), médico grego, foi quem deu expressão a essa revolução. Com efeito, defendeu um conjunto de princípios éticos, teóricos e metodológicos que lhe valeu o codinome de “pai da medicina”. Hipócrates, acompanhando o racionalismo e o naturalismo dos filósofos da época, afirmou que as doenças não eram causadas por demônios ou por deuses, mas por causas naturais que obedecem a leis também naturais. Propôs que os procedimentos terapêuticos fossem baseados na racionalidade, com o objetivo de corrigir os efeitos nocivos das forças naturais. Considerou que o bem-estar da pessoa estava sob a influência do seu ambiente, isto é, do ar, da água, dos locais que freqüentava e da alimentação.

Hipócrates considerava a saúde como resultante do equilíbrio do ser humano com a natureza, pois tanto o homem quanto o ambiente, eram formados pelos mesmos elementos: terra, sangue, água e ar. Para ele, os diversos órgãos deveriam estar em harmonia consigo e com a natureza. A saúde era a expressão de um equilíbrio harmonioso entre os humores²² corporais, os quais eram representados pelo sangue, pela bÍlis negra, bÍlis amarela e pela linfa ou fleuma. Estes quatro fluidos primários eram constantemente renovados pela comida que é ingerida e digerida. O sangue originava-se no coração, a bÍlis amarela, no fÍgado, a bÍlis negra,

²² A doutrina dos humores foi elaborada pela escola pitagórica.

no baço e a fleuma, no cérebro. A doença podia resultar de um desequilíbrio destes quatro humores, devido à influência de forças exteriores, como é o caso das estações do ano. Assim, afirmava Hipócrates, que:

O corpo humano era formado por quatro humores e que estes tinham relação com os quatro elementos: o fogo, o ar, a terra e a água. Neste sentido, a fleuma, sangue, bile e água. O excesso ou falta de um humor são as causas das doenças no homem. A saúde relacionava-se não apenas com os humores contidos no corpo humano, mas também com o resto do universo no qual estava incluído. Considerava-se que o ambiente e o estilo de vida da pessoa influenciavam os seus estados de saúde. (HIPÓCRATES, 2002, p. 81).

A saúde significava “mente sã em corpo são” e somente poderia ser mantida se a pessoa seguisse um estilo de vida consonante com as leis naturais. Só assim seria possível assegurar um equilíbrio entre as forças do organismo e as do seu ambiente. Estas asserções representam um princípio básico da medicina hipocrática: a natureza tem um papel formativo, construtivo e curativo. O corpo humano tende a curar-se a si próprio. Apenas sob circunstâncias muito especiais as causas mórbidas podem sobrepor-se à tendência natural de restabelecer os ritmos e equilíbrios próprios da saúde (NOACK apud RIBEIRO 1998, p.56).

Assim, no tratamento das doenças, o médico devia respeitar um princípio fundamental e imperativo: *primum num nocere*²³ Hipócrates não se centrou apenas no paciente e no seu ambiente, mas ressaltou a importância da relação médico — doente e as suas conseqüências sobre o bem-estar deste último. A este propósito referiu: “Alguns pacientes, embora conscientes de que o seu estado de saúde é precário, recuperam-se devido simplesmente ao seu contentamento para com a humanidade do médico”. (HIPÓCRATES, 2002, p. 52).

Pode-se então observar no discurso de Hipócrates uma conotação ética, ressaltando a importância da qualidade da relação entre o médico e o paciente no processo de cura. A prática médica de então implicava na compreensão da natureza; note-se, contudo, que este médico era mais do que um especialista era também filósofo, professor e sacerdote, o que facilitava a compreensão holística da relação doença — saúde.

²³ Em latim; “primeiro não fazer mal.” HIPÓCRATES, (2002, p.52).

Os princípios de saúde atuais, pós-modernos, contudo, baseiam-se na orientação científica do séc. XVII, consistindo numa visão mecanicista e reducionista do homem e da natureza que surgiu quando cientistas como Galileu (1564-1642) e Newton (1642-1727), e filósofos como Descartes (1596-1650), e Bacon (1561-1626), entre outros, conceberam a realidade do mundo (macrocosmo) como uma máquina, como se formado por um conjunto de peças.

Para compreender o corpo (microcosmo) bastaria utilizar-se do mesmo método que se utiliza para consertar uma máquina, isto é, desmontar e separar as peças; esta crença marcou o início da especialidade médica. Assim, tal como se faz com as máquinas, estudam-se os seres vivos desarticulando as suas partes constituintes (os órgãos), cada parte era estudada separadamente, (decomposição do todo —análise), pois, cada uma destas partes desempenhava uma determinada função observável. (MAYER apud RIBEIRO, 1988 p. 76).

O conjunto, que representava o organismo, era explicado pela soma das partes ou das propriedades (recomposição do todo - síntese). Concebendo o corpo humano como uma máquina, Descartes comparou um homem doente à um relógio avariado e um saudável à um relógio com bom funcionamento.²⁴

Galileu, Newton e Descartes foram os enunciadores dos princípios básicos da ciência moderna, também conhecidos por modelo cartesiano ou mecanicista. Este sistema de pensamento defendia que o universo inteiro era uma máquina prodigiosa funcionando como um relógio, de acordo com as leis matemáticas. Para descobrir tais leis aplicava-se o método analítico e estudavam as partes componentes deste conjunto mecânico. O modelo biomédico tradicional baseia-se, em grande parte, numa visão cartesiana do mundo e considera que a doença consiste numa avaria temporária ou permanente do funcionamento de um componente ou da relação entre componentes.

Nesta perspectiva, curar uma doença era equivalente à reparação da máquina. Desta forma o modelo biomédico da época respondia às grandes questões de saúde que se manifestavam na época, baseando-se na teoria do germe, que afirmava que um organismo patogênico específico estava associado a uma doença

²⁴ Descartes menciona essa idéia na obra *"Discurso do método"*: para bem conduzir a própria razão e procurar a verdade nas ciências. (DESCARTES, 1991, p. 49).

específica. Esta mesma teoria fornecia as bases conceituais necessárias para combater as epidemias, mesmo que isto implicasse em revolta da população.

Este modelo biomédico, segundo Ribeiro (1993.), resultou em mudanças na reorientação da prática e da investigação médica. O modelo anterior baseado no princípio de que todos os sistemas corporais funcionavam como um todo, foi substituído pela tendência a reduzir os sistemas a pequenas partes, podendo cada uma delas ser considerada separadamente; conseqüentemente, o indivíduo, com as suas características particulares e idiossincráticas, deixou de ser o centro da atenção médica, sendo substituído pelas características universais de cada doença.

Além da mudança na etiologia da morbidade e mortalidade, outros fatores contribuíram para a emergência da nova concepção de saúde, entre eles as alterações demográficas decorrente entre outros, do aumento da esperança de vida e a revolução tecnológica (que, ao aumentar as possibilidades de intervenção na doença, exige mais e melhores especialistas à custos mais caros de assistência médica e a aproximação dos serviços de saúde para a comunidade). Pode-se ainda, acrescentar o aumento do poder do consumidor que, tornando-se mais exigente e com mais capacidade crítica, força os políticos a serem mais sensíveis à opinião pública.

Esta constatação chama a atenção dos profissionais da saúde e da doença para a importância de alterar o estilo de vida da população. A modificação de alguns comportamentos (tais como deixar de fumar, cuidar da alimentação, controlar o estresse, praticar exercício ou atividade física regularmente, dormir um número de horas adequado, verificar periodicamente a saúde), permitiria reduzir drasticamente a mortalidade.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) define estilo de vida como "conjunto de estruturas mediadoras que refletem uma totalidade de atividades, atitudes e valores sociais". (ANGERAMI, 1997 p.23). As condições de trabalho têm favorecido o adoecimento e os trabalhadores enfrentam, cada vez mais, problemas de saúde, sem ainda contar com atendimento médico decente.

A saúde dos trabalhadores em Educação tem sido tema de intensos estudos e pesquisas, os quais registram a seriedade com que este debate deve ser feito de

forma ética, tornando-se assunto indispensável em todos os fóruns de discussões e tema permanente na conquista de melhores condições de vida e de trabalho.

Em 1986 a OMS editou, um documento conhecido como “Carta de Ottawa”, já citada anteriormente, que esboça o amplo conceito de promoção da saúde que, em síntese, pode ser definido como o processo de capacitação das pessoas para aumentar o controle sobre sua saúde e melhorá-la.

A educação, neste contexto, torna-se crucial para que a humanidade reflita sobre a participação na busca constante desta vida saudável. Segundo a OMS, saúde é “o mais completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de enfermidade”. (ANGERAMI, 1997, p. 23).

Historicamente, a prática do professor vem sido contada e analisada por diferentes olhares, pela legislação, formação educacional, porém, observa-se uma ausência de trabalhos que estudem ou relatem as relações que se estabelecem entre a sua saúde e seu trabalho.

Discutir estas questões no contexto atual é uma questão de ética com o ser humano, principalmente na figura do professor, que desempenha um papel fundamental no processo educacional. A preservação da saúde, especialmente de trabalhadores sob contínuo estresse (turmas superlotadas, excesso de jornada de trabalho) e cujo trabalho exige condicionamento físico (carga horária elevada, com uso intenso da voz, das mãos e excesso de horas em pé), é uma dimensão essencial da luta por melhorias na qualidade de vida do profissional em educação.

Os estudos sobre doenças profissionais apontam problemas relativos à voz e ao adoecimento mental (depressão, síndrome de Bournot, entre outros) como as principais enfermidades que acometem os trabalhadores em Educação. Contudo, a precarização das escolas e das relações de trabalho, aliadas à ausência de uma política de prevenção do adoecimento profissional, revelam a permanência dos problemas. É necessário conquistar uma política de prevenção adequada.

A partir da concepção de saúde presente na Carta de Ottawa, cada vez mais tem sido aceito que crianças saudáveis aprendem melhor e que professores saudáveis ensinam melhor. A saúde na educação não pode ser focalizada somente no sujeito, isolado de todo seu entorno, mas como atividade humana que se preocupa com a saúde de todos os seus membros: professores, alunos e pessoal

não docente, assim como com todas aquelas pessoas que se relacionam com a comunidade escolar.

A formação dos educadores vem sendo, principalmente a partir da década de 90, alvo de muitas discussões e descontentamentos. Diversas pesquisas têm revelado o quanto a prática pedagógica destes profissionais pode ser ressignificada a partir de uma formação ética à luz das novas concepções de educação, porém, somente a teoria não implica na melhoria da prática se o professor não tiver plenas condições de saúde.

As interferências da saúde na prática pedagógica do professor estão presentes cada vez mais no cotidiano escolar. Os problemas e mudanças na sociedade provocam medos e inseguranças no trabalho do professor. O fato de o educador não conseguir dedicar-se como desejaria na preparação do seu trabalho, no planejamento de suas aulas e no seu desenvolvimento (devido a fatores como falta de tempo, situação econômica, exigências mercantilista na educação, por parte da instituição e dos alunos), faz com que ele se sinta frustrado, angustiado e pressionado. Dessa forma, não obtém um retorno gratificante do seu trabalho, que o fortifique e que o faça investir afetiva e profissionalmente em si mesmo.

3.1 O AGIR ÉTICO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Os problemas de saúde dos docentes são temas bastante estudados a partir dos anos 60 na Europa e da década de 80 no Brasil. Nesses estudos, vários autores centram suas reflexões sobre a educação chamando a atenção para os impactos sobre a saúde dos docentes, que podem estar sofrendo pela racionalização de seus trabalhos. Como refere Martinez (1997 p.67), a busca de razões para o adoecimento do docente, trouxe à tona um cenário desconhecido e um processo de trabalho que também o é, tanto para a sociedade como o professor.

As profundas transformações no mundo do trabalho têm sido marcadas por uma deterioração crescente da qualidade de vida nos diversos âmbitos do trabalho

humano. Atualmente, e diante de todos os problemas (de ordem moral, ética, econômica) que o ser humano enfrenta, tornou-se imperativo pensar em envolver os sujeitos no contexto da “ação comunicativa”, por meio de uma consciência ética, de um discurso ético entre os professores, visto que é pela e na educação que esses valores são consolidados.

As mudanças no contexto social e econômico mundial nas últimas décadas têm tido impacto direto na escola. Têm produzido efeitos perversos na vida dos professores, que se vêem pressionados pela sociedade a cumprir um papel que não corresponde à realidade. É exigido destes profissionais que ofereçam qualidade de ensino, dentro de um sistema de massa, ainda baseado na competitividade. Os recursos materiais e humanos, entretanto, são cada vez mais precários, os deveres (e responsabilidades) dos professores aumentaram, os salários abaixaram. Ainda diante do quadro mundial em que a escolaridade já não representa mais uma garantia de emprego, surgem dúvidas acerca da formação humana. A sociedade e os professores precisam redefinir que tipo de ser humano querem formar.

Assim, deve-se pensar na importância da educação nesta fase de grande tensão, até mesmo como uma possibilidade de saída para esta crise. O que se observa no mundo da produção é a instalação muito rápida e concreta de modos criativos e a renovação profunda de modelos e estruturas que buscam dar valor ao conhecimento através de uma nova organização do trabalho. Estão sendo instituídas formas peculiares de organização do trabalho na qual novos processos de exclusão e precarização ganham contorno.

As novas políticas educacionais no Brasil têm se constituído como instrumento de maior controle e regulação das práticas educacionais, o que se expressa na dicotomia entre a fundamentação histórica da educação e os modismos educacionais, em que não se sabe mais com as idéias de que e para que se educa, com base temporária no está em voga, numa “evolução tecnológica urgente” justificada pela chamada modernidade que já não sabe de que forma resolver seus problemas.

Prestes destaca que:

A educação escolar sempre apresentou uma exigência ética e suas bases normativas, embora lancem raízes na Paidéia grega, encontram no iluminismo sua expressão mais acabada. Em consequência, o debate educacional hoje é tributário da polêmica gerada pelo naufrágio da moralidade, como foi pensado pelos metafísicos modernos. A perda das justificativas metafísicas e da idéia de unidade da razão tem trazido para a educação um amplo espectro de abordagens, desde a atração pela emergência das particularidades culturais em oposição ao universal, até a anti-pedagogia. A ação educativa estaria impossibilitada de indicar a prática correta, pois é 'um trânsito, não mais que isso'. Deve, assim, desvincular-se da tradição, enquanto exigência ética, constituindo-se em um espaço de aprendizagem. (PRESTES, 1999, p.67).

Frente a esta realidade os professores sentem dificuldades até de refletir sobre sua realidade, coagidos por meio de ações estratégicas que valorizam a questão técnica em detrimento da comunicativa, não sabem como agir de forma a melhorar sua prática. Não se sentem em condições de questionar, perguntar, argumentar sobre os aspectos determinantes de seu trabalho cotidiano, por estar afastados ou privados de um acesso adequado à teoria. Vêem a sua identidade questionada.

Desta maneira, o agir estratégico levando em conta somente interesses individuais fica caracterizado, principalmente quando os professores preocupam-se somente com as técnicas utilizadas para atingir a qualquer custo seus objetivos. A esse respeito Habermas afirma que "o agir estratégico parte do pressuposto de que as decisões levam em conta os interesses pessoais individuais, o agir comunicativo parte do pressuposto de que as decisões levam em conta os interesses interpessoais do bem comum e da reciprocidade." (HABERMAS, 1989, p. 68).

O agir estratégico sempre foi muito presente no trabalho pedagógico, há alguns anos o professor representava uma fonte quase exclusiva de informação e transmissão do saber, mas atualmente devido à facilidade de acesso a canais de informação qualquer afirmação sua pode ser examinada ou até mesmo contestada. Cabe aos professores saber integrar e incorporar esses novos agentes e as vantagens que oferecem a seu serviço agindo de forma comunicativa, até para que isso não se transforme em mais uma fonte de "mal-estar".

A cobrança para que a escola cumpra funções que tradicionalmente competem a outras instituições sociais, é cada vez maior, sem porém serem oferecidos recursos para que a escola possa superar esses novos desafios. A crise

da instituição escolar, a crise do ato pedagógico em si, o desencanto no exercício da docência devido à desvalorização na formação de professores representam fontes do “mal-estar docente”.

A desqualificação de um determinado conjunto de trabalhadores ocorre quando estes se vêm expropriados de algum tipo de conhecimento que tradicionalmente tenha sido considerado necessário e imprescindível para a realização de sua tarefa. A acelerada mudança do contexto social acumulou as contradições do sistema de ensino. O professor, como figura humana desse sistema, queixa-se de mal-estar, cansaço, enfrentando um sério problema referente a uma mudança excessiva no contexto social em um espaço de tempo muito curto.

A necessidade de avançar continuamente no saber é um dos elementos que contribuem com o mal-estar docente. A atualização do conhecimento tem de ser constante, para que o professor não reproduza conteúdos defasados que poderiam expô-lo ao ridículo; desse modo, o domínio de qualquer matéria passa a ser uma tarefa extremamente difícil a ponto de comprometer a segurança do professor em si mesmo.

O professor tem que empreender uma nova tarefa. Já não pode satisfazer-se em atualizar periodicamente o que aprendeu em seu período de formação. Agora, muitos professores vão ter de renunciar a conteúdos que vinham explicando durante anos e terão de incorporar outros de que nem sequer se falava quando começaram a ser professores. Por outro lado, vários fatores que incidem diretamente sobre a ação pedagógica, tais como a falta de recursos materiais e condições de trabalho, são limitadores da prática docente.

Ao mesmo tempo em que a sociedade e as instâncias superiores do sistema educacional exigem e promovem uma renovação metodológica, não são disponibilizados aos professores os recursos necessários para desenvolvê-la. Diante dessa situação, muitos professores sentem-se impotentes e acabam aceitando a tradicional rotina escolar, depois de perder a ilusão de uma mudança em sua prática docente, pois além de exigir mais de dedicação e esforço, as mudanças também necessitam da utilização de novos recursos dos quais não dispõem.

As condições de trabalho e as inúmeras dificuldades enfrentadas na prática do magistério têm afetado de forma diferenciada os professores. A presença

permanente de diversas fontes de tensão na prática da docência depende da implicação pessoal com que cada profissional enfrenta o magistério. A ambivalência da implicação pessoal está no fato de que, se por um lado, é a condição indispensável para uma relação educativa de qualidade, por outro, exige do professor um constante questionamento, revendo continuamente a coerência da própria ação e do próprio pensamento, para responder às interrogações que os alunos propõem.

Conforme as limitações na condição de trabalho, o professor poderá encontrar situações em que se permite uma ação sobre os objetivos e meios para evitar uma agressão a sua saúde ou ao contrário, uma situação extremamente limitadora, em que não é possível atuar sobre os objetivos e os meios de trabalho. Ao buscar atingir os objetivos mesmo nestas situações, os professores inconscientemente causam danos à sua saúde.

Independente das formas de intervenção propostas, a participação dos professores na implementação de programas de saúde aumenta as chances de melhoras. Mas como nem sempre isto é possível, deve-se ao menos proporcionar aos trabalhadores a participação no processo, de forma que suas contribuições sejam feitas antes de sua efetivação.

Na perspectiva da intercompreensão, e na busca pelo avanço paradigmático, pode-se encontrar em Habermas uma base teórica que torna possível uma ação docente, capaz de discussão e análise diante das práticas pedagógicas empregadas no cotidiano trazendo, como consequência desta tomada de consciência, o empenho para avançar em direção a uma postura que dê novo significado à vida humana.

Diante das crises evidentes que o mundo moderno vem demonstrando neste início de século, em todos os âmbitos do saber e do fazer humanos, notadamente no da educação, atingindo conceitos de autonomia, emancipação e liberdade, cumpre-nos, mais uma vez, repensarmos e refletirmos sobre as novas e urgentes necessidades sobre ensinar e aprender, aprender a aprender, e como apreender as novas formas de relação entre a ética e o agir pedagógico.

O trabalho pedagógico é considerado uma ação racional sob a luz das idéias de Habermas, pois consiste em ações de caráter instrumental como estratégica, e

assim o trabalho objetivo em alcançar sucesso nas ações didáticas. Ressalta-se ainda, como já foi explicitado no decorrer da pesquisa, que o agir instrumental é sempre orientado por técnicas diferindo do estratégico que é pautado por máximas valorativas exercendo influência no ato alheio.

Inferindo esses conceitos na análise habermasiana em relação ao trabalho e saúde e as interferências no trabalho, vislumbra a necessidade do agir comunicativo em detrimento das ações desprovidas da mediação intersubjetiva, já que para o autor, no agir comunicativo os participantes devem pautar suas discussões por meio de normas consensuais e livres de coações externas.

Entende-se que é por meio dessa prática comunicativa, caracterizada pela busca de consensos, que os professores podem argüir mutuamente no trabalho pedagógico, construindo um projeto de vida articulado com seu bem-estar pessoal e profissional.

A reflexão sobre as mudanças que vêm ocorrendo na sociedade e que interferem diretamente no trabalho pedagógico é necessária para que se possa compreender e ensinar a pensar sobre os problemas existentes, diante da pluralidade dos diferentes contextos culturais de uma sociedade que altera profundamente seus processos de socialização e de formação de identidade.

Assim, para Prestes, “embora a sociedade imprima à Educação um caráter de constante mutação, como incontrolável, nós não devemos entender este processo como de desorientação”. (PRESTES, 2001, p. 91). Neste contexto torna-se impossível sustentar um modelo ideal de educação e muito menos de se continuar com a aplicação das tradicionais práticas pedagógicas. Para tanto, a pluralidade dos contextos sociais impelem à multiplicidade e ao reconhecimento de um mundo plural que exige do ato de “educar” novos moldes e técnicas, que se renovam e constantemente, renovam os objetivos da educação.

É, portanto, dentro deste contexto que se pode observar os novos direcionamentos tanto no que se refere ao agir pedagógico e a formação do professor como das reflexões, quando se pensa nos novos papéis da escola e de seus educadores. Principalmente sob a ótica profissional e profissionalizante, na busca de aperfeiçoamento, aprimoramento ou desenvolvimento de novas

potencialidades, para uma escola competente, dentro das novas exigências impostas pela cultura plural, heterogênea, ética e facilitadora da cidadania.

O discurso bastante usual de que se busca cada vez mais uma educação e educadores que trabalhem realmente para a construção de uma sociedade mais digna, mais feliz, mais respeitável, torna-se uma falácia quando se depara com as condições de trabalho e de saúde destes profissionais da educação. A esse respeito Habermas declara que, mais do que nunca:

As normas se efetivam na comunicação mediatizadas pela linguagem. E, nesta, é onde habita o *thlelos* do entendimento. Assim a razão comunicativa é a categoria que estrutura o sistema social humano possibilitando, de um lado, a integração social e, de outro, a implementação do trabalho social ou das forças produtivas. (HABERMAS, 1983, p.35).

Atualmente, a expectativa que se tem do papel do professor é a de que ele intervenha, de forma ativa reformulando sua prática através de avaliações e estratégias diferenciadas, para, com métodos alternativos, atingir a urgente alteridade, com autonomia e participação. Daí resulta a reformulação de sua capacitação profissional para criar um profissional facilitador da aprendizagem, prático reflexivo, envolvendo nesse processo educativo não só o seu conhecimento, como também as novas necessidades dos alunos e as ansiedades dos familiares, atingindo metas pessoais, profissionais, institucionais e sociais. Ele se organiza e auxilia na organização educativa.

Este é, pois, o momento de se refletir sobre a necessidade de se continuar a investir em educação, na formação inicial, ao longo de sua vida profissional, de forma contínua, efetiva e eficiente, para que a sociedade colha os frutos através da ação social de seus professores e alunos, como um produto final reerguendo valores, tornando-a mais humana e humanizadora, com modelos de vida mais digna, mais feliz e mais respeitável, entre seus cidadãos.

De fato, este deveria ser o verdadeiro papel da escola e dos educadores: contribuir para uma vida melhor, mais saudável e respeitável, em todos os segmentos da sociedade, diante da radical pluralidade existente na vida de hoje; pela ação continuada da epistemologia instrumentalizada pela pedagogia, inter-

relacionada com as demais ciências da educação, indissociáveis e contínuas, considerando o saber em toda sua extensão.

A educação assim repensada e compreendida desencadeia um processo refletido das relações entre a ética e o agir pedagógico, através de uma prática educativa que interfira em nosso conhecimento, em nossas possibilidades, como aprendizes e investigadores, num misto de ação e aprendizagem.

Neste processo, Prestes (1999), afirma que no campo do discurso, há o reconhecimento de pretensões de validade, onde todos os integrantes da comunicação buscam uma razão processual. Assim, no ato educativo, não bastam a tomada de consciência e a crítica individual, mas sim a promoção de uma consciência que se articula com os diversos discursos, com as diversas culturas, que busca uma responsabilidade conjunta, além das consciências individuais. É uma responsabilidade que se torna intersubjetiva.

Segundo Mello e Rego (2002 p. 4), a preparação e o desempenho dos professores ligam-se a fatores preponderantes. Entrem eles estão o novo perfil que a escola e os professores devem assumir para entender as demandas do mundo contemporâneo, (a questão tecnológica, os modelos de ensino, o desempenho docente, e o binômio eficiência e eficácia da instituição de ensino); outro fator importante é a expansão do número de matrículas no ensino fundamental, “os avanços, no sentido de universalizar o acesso ao ensino obrigatório, transformam significativamente as expectativas educacionais.” (MELLO e REGO, 2002 p. 4).

Diversos questionamentos são gerados em torno da escola como pólo de ansiedades sociais e dos professores, na construção da democracia e, por isto mesmo, levando todos os envolvidos em educação a debates, seminários, simpósios, fóruns, onde se valoriza a troca de experiências entre os profissionais e o conhecimento interativo e interdisciplinar.

Há, ainda, em relação à escola, uma exigência de que esta pense por si própria, assuma-se como “escola reflexiva” e ofereça um trabalho muito mais profissional que o atualmente disponível. Isto desperta uma revisão da prática docente e a necessária e conseqüente reformulação da profissão docente que rompe com antigos conceitos do professor tradicional, acadêmico, enciclopedista, especialista, técnico, com transmissão de conhecimentos prontos, acabados, com

postura de ser “o dono da verdade”, com receitas e procedimentos de intervenções planejadas, numa forma mecanicista do ato de ensinar.

No novo contexto todos crescem juntos: professor, escola, comunidade, com novos sistemas de trabalho, associando-se às escolas as idéias de núcleos, onde um conjunto de pessoas trabalha não só desenvolvendo o professor, como novas aprendizagens do exercício da profissão docente. Nesta era de mudanças criam-se muitas expectativas sobre o professor, e dentre elas a de acolhedor da diversidade, receptivo a inovações, comprometido com a aprendizagem dos alunos, com sólida formação científica e cultural, com domínio da língua, com conhecimentos tecnológicos, articulador de conteúdos educacionais, interdisciplinar, com profundos conhecimentos de sua área de atuação, capaz de estabelecer relações interdisciplinares com outras áreas do conhecimento, alguém que valoriza quem apreende, que visa à melhoria da aprendizagem dos educandos.

Para Habermas, todos os indivíduos, à medida que participam da discussão sobre os problemas que os atingem, podem e devem participar da construção das alternativas de solução para os mesmos, buscando o consenso. Essa é uma das formas que a humanidade tem de construir verdades sem o uso da coerção. Isso se deve ao fato de a mediação entre teoria e prática se constituir através de um mecanismo comum de todos os seres humanos: os interesses orientadores da ação humana (o interesse teórico, o interesse prático e o interesse emancipatório).²⁵

Os interesses da razão são produtos da formação e da aprendizagem da espécie humana e, como tais, são recursos disponíveis em todo ser racional e decorrem dos modos de atuação do homem no mundo através do trabalho e da interação; por eles, o mundo da vida é configurado.

Cada um dos interesses apresenta uma forma particular de avaliação, muito embora todos eles procedam da mesma forma na constituição dos respectivos saberes, isto é, argumentativamente. Para Habermas a práxis inclui as ações de todos os interesses, tanto da ação instrumental como da interação simbólica e da emancipação.

²⁵ Para Habermas, na medida em que o interesse da razão é mediatizada por símbolos, próprio ao agir instrumental, assume a forma restrita do interesse inerente ao conhecimento. O autor desenvolve este conceito com propriedade na obra **Conhecimento e Interesse** (1987, p.229-228).

Para Habermas a ação instrumental é materializada no trabalho humano, determinando um tipo de ação estratégica que incorpora um saber técnico e empírico. A ação comunicativa, que se dá como interação, mediada simbolicamente através da linguagem, determina um tipo de ação voltada para o entendimento, para a cooperação, para o consenso racional numa expectativa de reciprocidade intersubjetiva. (HABERMAS, 1987, p. 85).

Tanto o trabalho quanto a linguagem condicionam diferentes tipos de conhecimento no homem com relação à natureza. O primeiro determina a ação instrumental, uma tentativa de apropriação teleológica do mundo objetivo, no quadro de uma orientação voltada para a obtenção do máximo de eficácia, com a maior economia de meios possível. Na ação comunicativa, condicionada pela linguagem, a ação está voltada para o entendimento mútuo, onde os interesses de apropriação são de caráter social e comunicativo. A esse respeito Habermas pronuncia-se:

O agir comunicativo distingue-se, pois, do estratégico, uma vez que a coordenação bem sucedida da ação não está apoiada na racionalidade teleológica dos planos individuais da ação, mas na força racionalmente motivadora de atos de entendimento, portanto, numa racionalidade que se manifesta nas condições requeridas para um acordo obtido consensualmente. (HABERMAS, 1989, p. 87).

Habermas condena a redução ingênua da teoria do conhecimento científico, em que qualquer forma de interesse deve ser eliminada de processos cognitivos objetivos, por constituírem interferências subjetivas negativas. Ele critica essa compreensão cientificista das ciências, na tentativa de resgatar a unidade entre interesse e conhecimento.

Forma-se um falante performativo sendo um ouvinte. O espaço dialógico é estabelecido quando há, no mínimo, um interlocutor. Se alguém age comunicativamente, isso possibilita que outros também o façam. Só há falante se há ouvinte. Ou seja, é preciso levar a sério as manifestações dos alunos e também dos professores, sejam elas perceptíveis ou não, (bem como da sociedade em geral), de modo a respeitá-las na condição de ouvintes, ou interlocutores em geral. Empiricamente, isso é escutar a singularidade dos falantes, as nuances. É preciso

ser um ouvinte diferente para cada falante. Compreender a emissão do outro a partir da compreensão de seus pressupostos pragmáticos, de um mundo da vida.

Neste contexto, o discurso funciona como esclarecimento dos mundos da vida para conciliação, não sendo só defesa. Ser um participante de uma comunidade ideal de fala é o ideal regulador dessa proposta. Habermas, afirma que “para a formação de uma identidade mais abstrata, capaz de orientar-se realmente por princípios universalistas, é necessário que a pessoa interaja em um meio em que esses princípios já vigorem institucionalmente” (HABERMAS, 1990a, p. 84).

Diante desta perspectiva, reflexão e ação crítica tornam-se partes de um projeto social fundamental que auxilia tanto professores quanto alunos a desenvolver argumentos para a superação dos entraves que ocorrem na educação neste meio sejam eles, políticos e ou sociais, reconhecendo a necessidade de aperfeiçoar o seu caráter democrático e qualitativo para todas as pessoas. Isso significa compreender as pré-condições necessárias para esta formação de identidade: utilizar o diálogo crítico e afirmativo e argumentar em prol de um mundo qualitativamente melhor para todas as pessoas.

Ainda refletindo sobre as idéias que Habermas expõe, pode-se, neste patamar de discussões, utilizar das idéias postuladas por Giroux, (1997, p.68), quando se refere à necessidade de que os professores tenham um discurso em que a cultura e sua experiência superem ou dialoguem com os interesses ideológicos e políticos assumidos pela instituição. Para que ocorra o consenso entre professores, alunos e comunidade escolar, Giroux, aponta para a importância de o professor assumir a identidade de intelectual transformador não no sentido tradicional da palavra intelectual, mas, assim como Habermas, sugere que os profissionais da educação assumam seriamente a necessidade de dar aos estudantes voz ativa em suas experiências de aprendizagem.

Desta forma, Giroux aborda a questão de participação no discurso, na perspectiva de que:

Como locais de contestação e produção cultural, as escolas incorporam representações e práticas que promovem bem como inibem o exercício de agência humana entre os estudantes, isto fica bem claro quando reconhecemos que um dos elementos mais importantes na construção da

experiência e subjetividade nas escolas é a linguagem. A linguagem intersecciona-se com o poder na mesma maneira como formas lingüísticas particulares estruturam e legitimam as ideologias de grupos específicos. Intimamente relacionada com o poder, a linguagem funciona para posicionar e construir a maneira pela qual professores e estudantes definem, medeiam e compreendem sua relação uns com os outros e com a sociedade mais ampla.(GIROUX, 1997, p. 205).

Com aportes nas idéias de Habermas e Giroux, é possível elaborar e fornecer bases de uma teoria social crítica, social, política e pedagógica. Ao dialogar, o sujeito desenvolve uma linguagem crítica que está atenta aos problemas experimentados no nível da experiência cotidiana, particularmente enquanto relacionados com as experiências pedagógicas ligadas à prática em sala de aula.

Percebe-se que, à medida que os professores identificam-se como intelectuais transformadores, precisam desenvolver um discurso implícito da linguagem crítica e da possibilidade, para que reconheçam que podem promover ações comunicativas, manifestando-se contra as injustiças econômica e social dentro e fora da escola, buscando melhorar suas condições de trabalho. No caso específico desta pesquisa, o uso da voz como instrumento crucial, tanto no sentido patológico, como no papel de intelectual transformador, pois se a condição física limitar seu agir comunicativo, o professor ficará à margem das discussões úteis ao seu desenvolvimento profissional e pessoal.

Ao não se acomodar no papel de “doente”, e de desistência do seu próprio desempenho profissional o professor pode, ao contrário, assumir uma postura e refletir sobre sua prática, oportunizando aos estudantes e à sua própria condição de ser humano a cidadania. Essa forma de agir possibilita a conscientização de que somente através do conhecimento e de bons argumentos é possível lutar por seus direitos, não ficando à mercê de uma comunidade com fins estritamente instrumentais, em que o diálogo entre as pessoas não é mais importante e que vigora a fala dominante das autoridades, tomando a direção da história. Ao acomodar-se o professor nega sua própria chance de assumir o papel de transformador deste processo.

Diante deste quadro torna-se essencial pensar o trabalho e suas relações com a saúde, principalmente quando se refere ao agir pedagógico, pois, como já foi dito, o professor não pode ser visto apenas pelo viés profissional, intelectual, já que

sua qualidade de vida depende de vários outros fatores que devem ser considerados. Se as ações que forem realizadas em prol da saúde do professor se processarem estrategicamente, isto é, forem somente instrumentais, os professores não terão como participar e nem como refletir sobre os problemas de saúde que os atinge.

3.2 ÉTICA, SAÚDE E TRABALHO PEDAGÓGICO

A ética ou a moral de todos os tempos mostrou-se altamente sensível àquilo que uns pensam e dizem daquilo que outros fazem tendo como prioridade a busca pelo bom senso. Tendo em vista que o homem não reage simplesmente a estímulos do meio, mas atribui um sentido às suas ações e, graças à linguagem, é capaz de comunicar percepções e desejos, intenções, expectativas e pensamentos, Habermas vislumbra a possibilidade de que, através do diálogo, o homem possa retomar o seu papel de sujeito.

O entendimento não se dá naturalmente apenas porque os indivíduos encontram-se dispostos a dialogar. É preciso que todos aceitem as normas da pragmática universal da linguagem. Como Habermas observa, “o meio lingüístico só pode desempenhar essa função de cópula se ele interromper os planos de ação controlados respectivamente pelo próprio sucesso e se modificar temporariamente o modo de ação” (HABERMAS, 1990b, p. 74).

Habermas assegura que os indivíduos, mesmo estando sujeitos ao diálogo, passam por processos de entendimento, e é possível que o encontro comunicativo consiga interromper os planos de ação daqueles que estão imbuídos apenas do suposto sucesso profissional e não do entendimento, levando-os a modificar seus planos de ação.

Ora, se nas relações comunicativas que se estabelecem no ambiente de trabalho devem ser coordenadas por pretensões de validade, as discussões que fazem importantes, tais como conversar sobre as condições de saúde permanecem falaciosas, pois se constatou que os professores não conversam sobre seu

problema de saúde, com receio de terem sua imagem profissional prejudicada pela impotência em lidar com o problema.

Os professores que participam conscientes de seu papel enquanto sujeitos participativos na implementação de programas de saúde, aumentam as chances de melhora. Mas, como nem sempre isto é possível, deve-se ao menos proporcionar aos trabalhadores a participação no processo, de forma que suas contribuições sejam partilhadas por todos.

Na busca pela intercompreensão, e avanço paradigmático, pode-se encontrar em Habermas, uma base teórica que torne possível uma ação docente que, diante da realidade e da atualidade do mundo, seja capaz de discussão e análise diante das práticas pedagógicas empregadas no cotidiano e na saúde, trazendo, como consequência desta tomada de consciência, o empenho para avançar em direção a uma postura que dê novo significado à vida humana, ao conhecimento e ao sentido da educação.

Para que os participantes alcancem um consenso verdadeiro, é também fundamental que cheguem a um entendimento sobre questões filosóficas e pedagógicas que estão no entender de Habermas na base da ação comunicativa de cunho interdisciplinar. Essas questões referem-se, primeiramente, a concepções de educação e conhecimento. Não há como alcançar um consenso verdadeiro, se os participantes não partilharem de concepções básicas comuns.

Um processo de ação comunicativa deve ter em seu arcabouço um princípio de não-dominação, na medida em que se busca a participação de todos os elementos do grupo e o consenso em relação às próprias regras que vão orientar estas discussões. Para que o entendimento funcione como mecanismo coordenador da ação, é necessário que os participantes na interação posicionem-se de acordo acerca da validade que pretendem para suas emissões ou manifestações, isto é, que reconheçam intersubjetivamente as pretensões de validade com que se apresentam diante dos outros. Essas pretensões de validade podem ser reconhecidas ou questionadas.

As três pretensões de validade que o ator tem que colocar explicitamente com sua manifestação, conforme já expostas no texto anteriormente podem ser assim denominadas: que o enunciado seja verdadeiro (verdade); que a

manifestação seja correta em relação ao sistema de normas vigente ou que o próprio contexto normativo seja legítimo (legitimidade ou retidão); que a intenção expressa coincida com a intenção do falante (veracidade). (HABERMAS apud GONÇALVES, 1999, p.132).

O consenso, alcançado pela ação comunicativa encontra-se simultaneamente nos três planos e se baseia por essas três pretensões de validade suscetíveis de questionamentos e críticas. De acordo com Gonçalves, (1999, p 134) com base nas pretensões de validade, nas reuniões, os participantes, ao tentarem atingir a situação ideal da fala, deverão atender as seguintes condições:

1. Todos os participantes das discussões têm a mesma chance de se comunicar por meio de atos da fala, argumentando, questionando e respondendo às questões.
2. Todos os participantes têm a mesma chance de apresentar interpretações, opiniões, recomendações, declarações e justificativas e de problematizar sua validade, fundamentar ou rebater (*Widerlegen*), de tal modo que nenhuma idéia preconcebida (*Vormeinung*) seja ignorada na continuidade da tematização.
3. Todos os participantes têm a mesma chance de expressar atitudes, sentimentos e desejos referentes à sua subjetividade, devendo ser verdadeiros nas suas manifestações, significando que assim se colocam perante si mesmos e deixam transparecer sua interioridade.
4. Os participantes das discussões têm a mesma chance de empregar atos regulativos, isto é, ordenar e rebelar-se, permitir ou proibir, prometer e aceitar promessas, dar explicações e solicitá-las. As expectativas de comportamento são recíprocas e os privilégios, afastados.

Com a proposta da ação comunicativa de Habermas, como base para uma ação interdisciplinar, reflexiva, o autor pressupõe-se que os participantes na interação intencionalmente mobilizem o potencial de racionalidade que encerram as três pretensões de verdade do sujeito e o mundo da vida, com o objetivo principal de chegarem a um entendimento.

A direção do processo interativo emerge do próprio grupo de discussões e não está sujeita a convenções predeterminadas, exigindo o esforço de todos no sentido de preencher os princípios de realização de uma ação comunicativa com as suas pretensões de validade, e de buscar uma comunicação simétrica, cada vez mais isenta de coação. Esse esforço tem em seu cerne um princípio ético que se concretiza em um processo comunicativo no qual cada sujeito do grupo é considerado um parceiro de diálogo, cujas falas são oferecidas à interpretação dos outros, ao mesmo tempo em que ele abre possibilidades para criticar as próprias interpretações.

Assim, na perspectiva da ética postulada por Habermas, é possível tecer algumas considerações a respeito da possibilidade de a Teoria da Ação Comunicativa oferecer idéias norteadoras para a realização de discussões acerca da saúde do professor, na medida em que fornece as bases para uma comunicação que visa ao entendimento mútuo, no que se refere à saúde vocal, entendendo que somente a linguagem numa visão dialógica contribuirá para que os profissionais que fazem uso cotidianamente da voz profissionalmente tenham consciência da saúde e suas implicações na sua vida profissional e pessoal.

4 SAÚDE VOCAL DO PROFESSOR E AGIR COMUNICATIVO

4.1 QUALIDADE VOCAL

Dentre todas as patologias que podem prejudicar a prática pedagógica do professor em sala de aula, talvez a mais preocupante atualmente seja a disfonia vocal. Por ser um fator de saúde que interfere com frequência na prática do trabalhador, existem muitos programas relativos a essa problemática, porém, analisados pelos aspectos éticos, verifica-se que a maioria dos professores que passam pelo problema são afastados ou retornam à sala de aula agravando o caso.

A função vocal do professor tem sido alvo de estudo dos profissionais de fonoaudiologia²⁶, tendo em vista a grande incidência de alterações vocais apresentadas por esta categoria profissional, cujas alterações, interferem na transmissão dos conteúdos e, conseqüentemente, na difusão dos conhecimentos.

Existem qualidades vocais percebidas como amigáveis, enquanto outras soam ásperas, forçadas. “Qualidade vocal é o termo empregado para designar o conjunto de características que identificam a voz humana” (BEHLAU, 1988, p.67). Atualmente, já existem várias pesquisas sobre a saúde vocal do profissional da educação, apesar de pouco divulgadas. Um dos principais avanços nesta área foi a criação de fibras óticas – elas tornaram possível conhecer e estudar a anatomia e fisiologia da voz humana.

A fonoaudiologia dedica-se há algum tempo à análise vocal do professor, devido a grande importância que esse profissional exerce sobre a formação social, cultural e educacional dos indivíduos.

De acordo com estudos realizados entre profissionais que trabalham com a voz, a docência é uma das profissões com maior incidência de alterações vocais. Essas alterações afetam a vida pessoal, social e, sobretudo, a vida profissional, causando ansiedade e angústia. A maioria dos professores não tem consciência da

²⁶ Ciência que estuda a comunicação humana em suas manifestações normais e patológicas.

influência da voz no desempenho de sua função, não atentando para o fato de ela ser o seu principal instrumento de trabalho.

Os distúrbios da voz resultam de estruturas ou funcionamento defeituosos em algum lugar no trato vocal: na respiração, na vocalização ou na ressonância. Um modo tradicional, embora artificial, de examinar os distúrbios da voz é dividi-los em duas categorias etiológicas (causais): funcional e orgânica. Os distúrbios funcionais da voz são, habitualmente, ocasionados pelo uso incorreto de mecanismos da voz. Os problemas vocais orgânicos relacionam-se a alguma anomalia física na estrutura ou no funcionamento em diversas regiões do trato vocal. À medida que se consideram diferentes distúrbios da voz funcional-orgânicos, neste capítulo, também se examinará em que intensidade elas podem estar contribuindo para os distúrbios da voz.

Quando a voz muda de qualquer modo, diz-se que ela está perturbada ou disfônica.²⁷ Tais mudanças são referidas, entre outros, por rouquidão, rudeza, aspereza e estridência. A fim de elucidar o tema, o estudo privilegiará o termo mais genérico, disfonia, que significa qualquer alteração na vocalização normal.

A tolerância e indiferença do público em geral a problemas vocais dificultam a identificação precoce de patologias da voz. A rouquidão que persiste mais do que vários dias é, muitas vezes, identificada pelo laringologista como um possível sintoma de doença laríngea grave. A rouquidão é, certamente, o correlato acústico de um funcionamento impróprio de prega vocal, com ou sem doença laríngea grave. A distinção entre doença orgânica da laringe e mau uso funcional tem sido uma proeminente dicotomia na consideração dos distúrbios de vocalização.

É importante para os laringologistas, em sua necessidade de excluir ou identificar doença orgânica real, ver o mecanismo laríngeo por laringoscopia, para fazer um julgamento sobre o envolvimento orgânico-estrutural.

Quando uma pessoa com afonia funcional tenta usar a voz, ela pode sussurrar através de uma incompleta aproximação das pregas vocais ou pode falar de forma sopro, aguda, estridente e fraca. Por esta razão, alguns profissionais da saúde, classificam a afonia funcional de afonia sussurrada. Funcionalmente, a

²⁷ Disfônico: diz-se de pessoa com disfonia — distúrbios da voz — ocasionada por uso inadequado da voz, respiração incorreta, má técnica vocal, choque térmico, hábito de fumar excessivamente, ingestão de bebidas alcoólicas e hábitos vocais inadequados (BOONE McFARLANE, 1996).

pessoa pode estar fazendo mau uso do trato vocal (como apoio respiratório inadequado ou ataque vocal excessivamente brusco), o que, com o tempo, pode levar a mudanças orgânicas de estrutura, como nódulos vocais²⁸. Tais nódulos podem ser causados por excessivo abuso e mau uso da voz. Os nódulos (Anexo A) contribuem para a voz deficiente, muitas vezes caracterizada por altura grave, sopro excessiva e rouquidão severa. Muitas alterações orgânicas estruturais da laringe (como câncer ou granuloma) podem exercer profundos efeitos sobre a laringe e as pregas vocais em particular, o que pode resultar em sérias alterações vocais.

Uma voz normal requer uso relativamente normal dos mecanismos respiratório, vocalizador e de ressonância. Inversamente, o uso deficiente destes mecanismos pode produzir uma voz alterada. Algumas vozes alteradas resultam de coordenação e controle respiratórios deficientes; por exemplo, a pessoa pode "ficar sem ar". O fluxo de ar insuficiente resultante, o baixo volume pulmonar e a pressão aérea subglótica inadequada podem ser identificados na voz disfônica por volta do fim da elocução. Mudanças na tensão massa — tamanho das pregas vocais resultam em mudanças de frequência, também caracterizadas por oscilações na altura da voz. (BOONE, 1996 p.54).

Ainda segundo Boone (1996), muitas vezes, as condições que aumentam o tamanho — massa das pregas vocais — ou seja, espessamento de pregas, nódulos ou pólipos —, por seu tamanho e forma irregular da borda das pregas vocais, tornam impossível a adução ideal das pregas vocais. Crescimentos glóticos, como nódulos e pólipos²⁹ causam interferência na aproximação das bordas das pregas vocais e, muitas vezes, produzem fendas abertas de cada lado do crescimento entre as pregas que se aproximam. Qualquer interferência estrutural entre as bordas

²⁸ Nódulos: conhecidos também como "calos vocais", os nódulos são crescimentos benignos localizados, quase sempre, nas duas pregas vocais. O tratamento é na maioria das vezes, fonoterápico, podendo em alguns casos ser cirúrgico, seguido de fonoterapia. Os principais sintomas vocais são: rouquidão e sopro excessiva. (Cartilha elaborada pelo serviço de fonoaudiologia da Superintendência Central de Saúde de Belo Horizonte-MG, 2002).

²⁹ Pólipos: os pólipos, assim como os nódulos, são lesões benignas que se originam do abuso da voz. Muitas vezes, são decorrentes de um único evento vocal, como gritar em uma partida de futebol. Pode também ser decorrente de agentes irritantes, alergias, infecções agudas, etc. O tratamento, normalmente é cirúrgico seguido de fonoterapia. Os principais sintomas vocais são rouquidão, aspereza ou sopro excessiva. (Cartilha elaborada pelo serviço de fonoaudiologia da Superintendência Central de Saúde de Belo Horizonte-MG, 2002).

aproximativas das pregas vocais, habitualmente, resulta em algum grau de disfonia e desperdício de ar.

Apesar do grande número de informações relativas à saúde do trabalhador, há uma deficiência no que se refere à voz do professor com relação ao uso e aos cuidados básicos da voz, talvez pela ausência de orientações adequadas para tal.

O professor geralmente se dá conta do problema quando a voz começa a falhar, sente dores na garganta, ou mesmo quando já se estabelece uma patologia que os impossibilita de trabalhar. Neste momento o professor conscientiza-se da importância da própria voz e dos cuidados a serem tomados com ela. A preocupação com a voz e as repercussões negativas que ela traz, tanto para o docente quanto para os alunos, tem sido motivo para diversos trabalhos nesta área³⁰.

É importante que o professor mantenha hábitos corretos de postura, gestos precisos e uma boa qualidade vocal, pois seu padrão de conduta, além de influenciar na transmissão dos conhecimentos, é constantemente observado e, muitas vezes, imitado pelos interlocutores. É necessário expor as principais dificuldades do professor na manutenção de uma voz saudável, devido a seu uso geralmente intenso em jornadas excessivas de trabalho, demonstrando os reflexos que esta prática exerce em sua vida profissional e pessoal.

O professor, muitas vezes por necessidades econômicas ou por desconhecimento, assume jornadas de trabalho excessivas, sem se dar conta de que este ritmo poderá estar lhe prejudicando e, em um segundo momento, lhe impedindo de trabalhar. O fator tempo de trabalho, que sempre aparece quando é realizada alguma pesquisa sobre a voz do professor, mostra-se fortemente associado aos sintomas de rouquidão e perda da voz, pois a frequência de

³⁰ Nos estudos, sobre a voz profissional no Brasil, destacam-se em produções científicas em Cursos de especializações de Fonodialogia e dissertações na área da Educação, indicando uma preocupação não só de profissionais da saúde quanto à voz do professor, mas também da própria classe do magistério. Entre esses estudos ver os estudos: Laringologia e Voz hoje da autora Mara Behlau, Prevenção de Distúrbios Vocais em Professores e Crianças: Uma proposta de intervenção junto a Instituições Educacionais in (FERREIRA & COSTA, 2000, p. 65-77). O desgaste Vocal do Professor: Um estudo Longitudinal – Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia (1999 p. 50-56). Programa de Saúde e Qualidade Vocal dos 6000 Professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Trabalho apresentado no Congresso Brasileiro de Laringologia e Voz (STIER, MACEDO e BRANDALIZE, São Paulo, 1998).

ocorrência desses sintomas é maior à medida que aumentam as horas e os anos de magistério.

A voz necessita de cuidados como todo o resto do corpo. Portanto, a falta de conhecimento sobre ela facilita o surgimento das indesejáveis disfonias. Para evitar esta ocorrência desagradável, adverte-se que os professores (assim como outros profissionais que fazem parte deste grupo de risco) tenham sempre em mente que uma voz saudável é sinônimo de equilíbrio, estabilidade, informação e inteligência.

É possível evitar a maioria dos problemas relacionados à voz, uma vez que não é somente o próprio sujeito que os provoca, mas também o ambiente em que se encontra. É preciso respeitar os professores como pessoas, eternos aprendizes, que a partir de uma formação contextualizada buscam transformar-se, entender o grupo no qual estão inseridos e assim ressignificar sua prática.

É fundamental para que exista ética na educação, observar como a atitude cotidiana de reflexividade, busca compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e de que forma constrói a autonomia na interpretação da realidade e dos saberes presentes no seu fazer pedagógico.

4.2 PROGRAMA SAÚDE VOCAL DO PROFESSOR DA PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA

A Prefeitura Municipal de Curitiba (PMC), visando à prevenção, manutenção e promoção da saúde do professor, valorizando e respeitando o seu instrumento principal de trabalho, a voz, implantou o Programa Qualidade da Voz do Professor da Rede Municipal³¹. Neste programa, os professores deveriam inserir-se voluntária e gradativamente por meio da Secretaria de Recursos Humanos para a realização de uma triagem fonoaudiológica no intuito de averiguar a ocorrência de possíveis alterações vocais.

³¹ Texto extraído do Relatório elaborado pela Secretaria Municipal de Educação e Recursos Humanos da Prefeitura Municipal de Curitiba – Pr, 2000.

Posteriormente, visando garantir o aspecto preventivo da ação desenvolvida, o Departamento de Saúde Ocupacional e o Programa Qualidade de Vida do Trabalhador desenvolveram, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação (SME) e o Instituto Curitiba de Saúde (ICS), o Programa Saúde Vocal. Instituído em 25 de agosto de 1997, o Programa Saúde Vocal possibilitaria ao professor, além de ser examinado, receber acompanhamento e tratamento a partir das situações observadas na triagem realizada inicialmente.

Desse modo, o Programa Qualidade da Voz do Professor de Rede Municipal passou a integrar o Programa Saúde Vocal, como acesso do professor em todo o processo. O quadro abaixo apresenta os resultados obtidos no Programa Vocal pelo Departamento de Saúde Ocupacional da SMRH, no período compreendido entre agosto de 1997 e dezembro de 1999, comparando-os com os resultados estimados quando da sua proposta em julho de 1997.

Quadro1- Resultados obtidos no Programa Saúde Vocal (ago/97 a dez/99)

EXAMES	ESTIMATIVA	RESULTADOS DEZ/99
Laringoscopia	30%	91%
Alteradas	50-70%	59%
Cirurgias	1-2%	7%
Fonoterapia	15%	52%
2ª etapa fonoterapia	Não estimado	30%
Otorrinolaringologia	Não estimado	5%
Gastroenterologia	Não estimado	4%

Fonte: Relatório do Departamento de Medicina Ocupacional/ SMRH.

Estes resultados possibilitaram as seguintes conclusões: o número elevado de laringoscopias realizadas deveu-se ao caráter compulsório empregado para a realização desses exames. Os exames que apresentaram alterações, 59% estiveram dentro do previsto, (50-70%), porém geraram demanda 52% e 7% acima do estimado (15% e 1-2%) em relação a terapêutica proposta (fonoterapia e cirurgias, respectivamente).

O prazo estimado (cerca de dois anos) para a realização do tratamento não foi suficiente para o trabalho de "mudança de comportamento" dos professores em relação aos hábitos vocais; demandando uma 2ª etapa no atendimento fonoterápico, não prevista inicialmente.

As consultas realizadas com especialistas de otorrinolaringologia e gastroenterologia (também não previstas) demonstram a necessidade da inserção do acompanhamento clínico especializado ao processo.

Tais conclusões tornaram necessária uma reavaliação dos critérios e fluxos de trabalho adotados inicialmente. Para tanto, representantes do Departamento de Saúde Ocupacional — Programa Qualidade de Vida do Trabalhador da Secretaria Municipal de Recursos Humanos (SMRH) e do Serviço de Fonoaudiologia do Núcleo de Programas Especiais do ICS, apresentaram uma proposta de revisão do Programa Saúde Vocal.

Atualmente, a Secretaria Municipal de Saúde convoca os profissionais de educação, iniciantes na função e aprovados por concurso público para exame médico periódico realizado pela Medicina Ocupacional SMRH — SME. Tal exame médico é controlado por uma listagem de comparecimento (prioriza-se a realização do exame em dias de permanência do professor) e posterior convocação formal do professor examinado para treinamento e triagem vocal.

O “Treinamento Uso da Voz” deve ser realizado até 90 (noventa) dias após o exame médico periódico, ministrado por serviço de fonoaudiologia terceirizado nas dependências da SME. O primeiro treinamento realizado no ano 2000 teve como público-alvo, diretores e vice-diretores das escolas da Rede Pública Municipal ou professores por eles indicados. O objetivo principal era a formação de sujeitos que se constituiriam em referências do Programa Saúde Vocal nas escolas, devendo atuar no intuito de orientação, estimulação, sensibilização, educação e prevenção de

problemas relacionados à saúde vocal dos professores. Estes referenciais serão supervisionados constantemente pela fonoaudiologia terceirizada e pelo ICS.

Segundo o relatório do SMRH — SME e do Departamento de Saúde Ocupacional, a triagem vocal realizada 07 (sete) dias após o treinamento, é executada por fonoaudiólogos terceirizados, nas dependências da SME. Desta triagem advirão professores não portadores de alterações no seu aparelho fonador — e que serão encaminhados à Medicina Ocupacional, para encerramento do seu exame médico periódico e liberação do Atestado de Saúde Ocupacional (ASO) — e professores portadores de alterações do seu aparelho fonador, — que serão encaminhados pelos fonoaudiólogos com emissão de solicitação expressa e anotação na listagem de comparecimento para avaliação otorrinolaringológica e/ou gastroenterológica e/ou exame de laringoscopia indireta, como também exame de audiometria.

Seqüencialmente os professores são cadastrados pelo SMRH — SME, em sistema interligado ao ICS, no Programa Saúde Vocal. De posse dos resultados dos exames e ou encaminhamentos, os professores retornam à Medicina Ocupacional SMRH — SME, ainda de acordo com o Relatório o agendamento segue a seguinte ordem:

- a. Os portadores de alterações do aparelho fonador terão seus exames médicos periódicos encerrados e emissão do ASO.
- b. Os portadores de alterações do aparelho fonador serão encaminhados para tratamento (clínico, cirúrgico, fonoterápico, etc.) marcando-o imediatamente após a abordagem médica-ocupacional com o SMRH-SME em rede interligada com o ICS.
- c. Com o resultado e ou parecer do serviço prestador do procedimento, o professor retorna à Medicina Ocupacional SMRH — SME para reavaliação, encerramento do exame médico periódico e emissão do ASO se não houver necessidade de novo encaminhamento fonoterápico.

Em caso de resultado positivo (alterações na voz) o professor é encaminhado para nova fonoterapia, sendo realizada com posterior retorno à Medicina Ocupacional SMRH — SME do professor para encerramento do exame ocupacional.

O Programa de Saúde Vocal desenvolvido pelas SMRH, SME e ICS, tem seu custo dividido da seguinte forma: as despesas relativas ao treinamento de triagem vocal são custeadas pela SME e as provenientes de exames complementares solicitados, avaliações e tratamentos especializados realizados, 50% pelo SMRH e 50% pelo ICS.

No caso de procura por queixas com relação a voz, reabre-se o exame médico periódico, solicita-se a videolaringoscopia (custo integral de 100% da Saúde Ocupacional). Sendo constatado alteração laringoscópica, reintegra-se novamente o professor ao Programa Saúde Vocal, para que ele possa usufruir das fases ainda não utilizadas.

Se os resultados dos exames solicitados forem normais, encerra-se o periódico com emissão do ASO. Encerrado o Programa Saúde Vocal, nas suas fases dos períodos pré-determinados, o professor que já utilizou todos os benefícios do programa será encarado como um beneficiário comum do ICS.

Os professores que não cumprirem os encaminhamentos propostos pelos profissionais no Programa Saúde Vocal num prazo de 60 dias a contar da data do encaminhamento, automaticamente perdem o direito ao Programa, desde que não estejam em licença legal.

A fonoterapia é composta de duas sessões seguidas cada uma de trinta minutos realizadas no mesmo período. Um tratamento integral fonoterápico dura o máximo de quatro meses, podendo ser repetido por mais quatro meses com as mesmas características, quando então é extinto o benefício do Programa.

Muitos professores, contudo, mesmo após o tratamento voltam a apresentar alterações vocais. Admite-se que a reincidência pode estar associada à resistência vocal baixa e à técnica vocal inadequada utilizada em sala. Esses fatores contribuem para o aparecimento de novas lesões nas pregas vocais e rouquidão.

A fim de minimizar os problemas vocais a PMC, em parceria com empresas de equipamentos sonoros, instalou microfones em salas de aula, sendo que alguns professores da Rede Municipal já fazem uso de microfones de cabeça e portátil.

A cada início de ano letivo são promovidos treinamentos de saúde vocal (ANEXO B). As turmas geralmente são formadas com professores que entraram na Rede Municipal recentemente (durante o primeiro ano de trabalho). Em entrevista publicada na Página da web, oficial da Prefeitura Municipal de Curitiba, a fonoaudióloga Maria Aparecida da Mota Stier, e docente do curso, ressaltou que:

Para o professor a voz é fundamental e queremos que eles aprendam, já no início, a melhor maneira de usá-la no trabalho. 30% dos profissionais avaliados foram encaminhados para tratamento porque usam a voz de maneira errada, sendo as principais queixas a rouquidão e cansaço. A fim de elucidar os objetivos do Programa, a fonoaudióloga declara ainda que o Programa Saúde Vocal do Professor capacita o professor quanto: ao conhecimento e cuidado da própria voz; à redução de fonotraumas em sala de aula; à significativa melhora da qualidade da voz pessoal e da voz profissional; e quanto à uma comunicação melhor, mais viva e mais competente em sala de aula que traduz resultados pedagógicos mais interessantes tanto para alunos quanto para professores. (STIER, 2003).

A higiene vocal também é ponto crucial segundo a fonoaudióloga, e afirma que além de ser trabalhado durante o período de treinamento o cuidado com a higiene vocal é fundamental no cotidiano escolar. Para que essas ações se efetivem o Programa conta com a parceria dos profissionais (diretores ou professores tidos como referência) para auxiliar os profissionais da voz neste processo. Quanto ao uso de microfones em sala de aula, a fonoaudióloga alerta que o uso desta tecnologia somente será eficientemente utilitária e não excludente, se for utilizada como instrumento reflexivo, no processo de autoconhecimento do sujeito.

O curso não é o único meio utilizado pela Prefeitura para informar os professores sobre o uso correto da voz em sala de aula. Para comemorar o Dia Nacional da Voz, em 16 de abril, a Secretaria Municipal da Educação elaborou, em 2003 oito mil panfletos contendo o ABC da voz para distribuir aos profissionais da Rede em que são citados os amigos e inimigos da voz. (Anexo C).

5 O ESTUDO REALIZADO NA ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI

A Escola Municipal Marumbi — Ensino Fundamental está localizada na Rua Francisco Lichnerski, bairro Uberaba, em Curitiba. A escola foi inaugurada em março de 1993, para atender à demanda da região que aumentou consideravelmente nos últimos anos, em função da construção de conjuntos habitacionais e invasões de terrenos em áreas circunvizinhas à escola. (Anexo D).

A escola tem um bom espaço físico. Além das doze salas de aula, dispõe de sala de professores, sala de artes, laboratório de informática e sala de atendimento individualizado. A direção e a coordenação pedagógica têm espaços próprios e bem amplos, o que favorece as reuniões para estudos em dias de permanência dos professores. A escola conta ainda com um pátio coberto, pátio externo com cancha de areia e um Farol do Saber, para atender alunos e comunidade em geral.

Atualmente, cerca de 700 alunos estão matriculados na escola, que além de ofertar o ensino em ciclos nos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, promove à noite Curso de Alfabetização de Jovens e Adultos e PAC (Posto Avançado do CEES).

A maioria da clientela escolar provém de famílias de nível socioeconômico baixo, cuja renda salarial está entre um e dois salários mínimos, conforme pesquisa realizada na comunidade. Essa renda, no entanto, é variável, pois muitos pais não têm emprego fixo, prestando serviços de pedreiro, motorista, carpinteiro. A maioria das mães trabalha como doméstica. A escolaridade de ambos (pais e mães) é equivalente ao 1º grau incompleto.

A escola conta com 48 professores, sendo 36 com formação em pedagogia (15 estão cursando cursos de pós-graduação lato-sensu).

A escola é considerada pioneira na utilização de microfones em sala de aula. A professora Aparecida Marques foi a primeira professora a utilizar o microfone sem fio, (Anexo E), pois apresentava um quadro grave de doença vocal, já havia sido submetida à cirurgia para retirada de nódulos. Além do problema vocal a professora também sofria de doença cardíaca, causa de sua morte em 2003. Todas as salas de

aula possuem sistema de som, porém apenas duas delas estão adaptadas com microfones. (ANEXO F).

Para amenizar o problema, tendo em vista que mais professores necessitavam do uso do aparelho, a escola adquiriu com verbas da descentralização³² mais dois equipamentos móveis, utilizados pelas professoras que trabalham com as turmas em horários de permanências, com atividades extra-classe, tais como Literatura Infantil, Filosofia, Ensino Religioso e Educação Artística. A equipe pedagógico-administrativa, o corpo docente e demais profissionais têm procurado desenvolver na escola um trabalho de qualidade que vem sendo efetivado através de diferentes instrumentos de avaliação que levam o grupo à reflexão tendo como finalidade dar cada vez mais significado aos conteúdos que são trabalhados.

A pesquisa incluiu os professores com mais tempo de atuação na Escola, pois participaram dos treinamentos vocais e professores iniciantes na Escola Marumbi, devido à mudanças no quadro de professores, desde o início do Projeto Piloto de instalação de microfones em sala de aula até o início deste estudo em 2003, totalizando a participação efetiva de quatorze professores.

Inicialmente a pesquisadora oportunizou a estas professoras uma abordagem teórica a respeito do “agir comunicativo”, por meio uma exposição dialogada, tendo como premissa que muitos dos professores ainda não conheciam a Teoria de Jürgen Habermas. Para tanto, elaborou-se um texto em que foram abordadas as principais idéias do autor e as suas relações com a educação, após a exposição da pesquisadora as participantes leram o texto que na seqüência foi discutido com o objetivo de provocar os professores para que repensassem suas práticas em detrimento de suas condições de saúde, objetivo da pesquisa.

Após o primeiro encontro, (realizado durante as permanências), foram distribuídos 02 (dois) questionários para que fossem entregues à pesquisadora no

³² O termo descentralizar denota afastar ou separar do centro; dar autonomia administrativa; aplicar o descentralismo, isto é, adotar o regime político em que os órgãos administrativos têm autonomia acentuada, e estes órgãos ficam tanto quanto possível, desprendidos do poder central. (FERREIRA, 2000). Verba descentralizada “A redução de tamanho da burocracia, através da descentralização, resumivelmente levaria à melhor prestação de serviços, permitindo aos órgãos implementadores concentrá-los em áreas menores, reduzindo o volume de demandas no âmbito central. Desse modo, eles poderiam atender de perto a seus clientes, com maior agilidade, tornando seus programas mais bem administrados e ampliando seu impacto positivo” (Medina, 1987, p. 46).

próximo encontro previamente agendado. No primeiro (Apêndice A), os questionamentos constituíram-se de 03 (três) perguntas abertas, uma diretamente relacionada ao conhecimento do Programa e as duas restantes enfatizando a relação saúde e prática pedagógica. No segundo questionário (Apêndice B), optou-se por perguntas fechadas que direcionassem para uma análise mais concreta sobre a participação e consciência da importância dos professores no Programa.

5.1 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Foram consideradas como na análise não só as informações obtidas a partir do preenchimento dos questionários, mas também as observações livres, realizadas, durante a aplicação do instrumento e das práticas cotidianas em sala de aula.. Nesta fase, procurou-se descobrir nas respostas indicativos reveladores de uma prática pedagógica dicotomizada, isto é sem estabelecer relações com a saúde.O aporte teórico de Habermas ofereceu fundamentação para a análise com vistas à perspectiva da racionalidade comunicativa, a partir da categoria de reflexão e tomada de consciência dos professores.

A análise portanto, iniciou-se a partir do entendimento dos participantes de sua prática pedagógica numa perspectiva da Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas, por entender que o agir comunicativo daria suportes para o entendimento das ações éticas que ocorrem no ambiente escolar em benefício da saúde do professor.

No entender de Habermas, a legitimidade cultural não pode ser produzida por interferências externas e nem por coerção, mas somente pela interação comunicativa. A integração social que não for produzida pela comunicação produz conflitos ou crises no mundo da vida. Quando isto ocorre a linguagem deixa de ter a função mediadora, podendo até causar a desmotivação. A respeito do que acontece nesta integração, Habermas descreve, por exemplo, os problemas que surgem em decorrência da imposição de normas ou regras sem o consenso de todos os participantes de uma comunidade de fala, tal qual é o ambiente escolar:

As amplas e irritadas reações a novos programas de ensino, com efeitos inesperadamente perturbadores, tornam consciente o fato de que não é possível produzir uma legitimidade cultural pela via administrativa. Para este fim, exige-se aquela comunicação criadora de normas e valores, que se inicia agora entre pais, professores e estudantes(...). As estruturas comunicativas de um discurso prático geral são aqui realizadas por si mesmas, já que o processo de reprodução da tradição saiu de seu medium natural e um novo consenso sobre valores não pode ser alcançado sem que a vontade se forme sobre uma ampla base e passando pelo filtro dos argumentos.(HABERMAS, 1990b, p.102).

Como as perguntas foram divididas em dois blocos: um com perguntas fechadas, especificamente tratando-se das patologias de voz e com questões abertas, abordando a linguagem e conceito de emancipação no Agir Comunicativo em sala de aula, oportunizou-se visualizar um quadro real, das condições de trabalho e concepções éticas sobre educação, saúde e trabalho.

No que se refere as informações obtidas a partir da aplicação do primeiro questionário, a idade dos professores variou entre 24 e 55 anos, enquanto o tempo médio de magistério ficou entre 10 e 15 anos de docência, confirmando que o uso inadequado da voz interfere na qualidade de vida aliada ao tempo de docência e também ao envelhecimento, dadas as mudanças naturais do organismo.

Em relação aos níveis de ruído outro fator importante que interfere nas alterações vocais as informações coletadas nas questões dez e onze, verificou-se normalidade do ambiente externo e nível de ruído interno forte. O nível de ruído interno identificado pelos professores foi referente às conversas dos alunos, tumultos em alguns momentos ou aulas específicas. Este fato pode identificar o uso da voz em tom mais elevado para superar o nível de ruído em sala de aula. Porém este fator não pode ser usado como justificativa para os “gritos” dos professores, que além de prejudicar sua voz contribui para a indisciplina dos alunos.

Além dos fatores éticos presentes na comunicação, observa-se também a necessidade de uma abordagem que privilegia o atendimento ao indivíduo doente ou em risco, em detrimento de uma reflexão mais aprofundada sobre o contexto que ocasiona tal adoecimento, existe crença de que as condições de trabalho não exerçam poder tão grande sobre o desenvolvimento das disfonias, o que justificaria

uma intervenção voltada para o indivíduo e para técnicas de controle da respiração, ressonância e articulação, bem como técnicas de oratória.

Quanto à relação das alterações vocais com a prática pedagógica e o tempo de magistério, constatou-se que estas alterações de voz são influenciadas pela excessiva jornada de trabalho diária, cumulativamente aos anos de trabalho na prática pedagógica. As disfonias vocais resultantes ocasionam afastamentos precoces da sala de aula ou baixa produtividade do profissional (em alguns casos o laudo médico o afasta definitivamente da prática do magistério).

Pucci, ao referir-se à jornada de trabalho do professor, afirma que é necessário refletir sobre uma aproximação real entre o professorado e o trabalhador operário, em termos de relações de trabalho: a prolongada jornada de trabalho, as difíceis condições profissionais, o processo de alienação e desqualificação de seu trabalho, os baixos e aviltados salários. (PUCCI, 1994, p. 91).

Entretanto, há que se distinguir o agir estratégico característico do sistema capitalista e o papel que o professor desempenha, que não se restringe à mera instrumentalização dos métodos e técnicas de ensino e aprendizagem, (ainda que seja visto como instrumento na elaboração do produto: aprendizagem), mas o extrapola, incorporando-se ao produto final, como matéria-prima, que está presente no ato mesmo de produção do processo educacional. Assim sua prática não pode ser considerada um mero instrumento, mas algo que está entranhado no próprio conhecimento a ser transmitido ao aluno. A fim de elucidar esta distinção que muda o prisma de entendimento da questão, Habermas explicita:

Enquanto o agir comunicativo orienta-se pelos interesses de reciprocidade entre os sujeitos, o agir estratégico orienta-se por interesses e regras técnicas que se apóiam na filosofia empírico-pragmático-instrumental-objetiva. O agir estratégico-instrumental é a racionalidade técnica da escolha de meios próprios do saber empírico; esse procedimento orienta-se por regras técnicas decorrentes de um saber prático, que implicam em prognoses condicionadas sobre acontecimentos físicos, observáveis, cujas regras podem ser comprovadas como corretas ou falsas. Na interação intersubjetiva, a razão instrumental não preenche as condições de uma racionalidade que contemple o contexto humano porque dirige o comportamento através de fins específicos do saber empírico. Este tipo de “estratégia instrumental” é uma ação de uns sobre outros e sobre a situação da ação, a qual é veiculada através de atividades não lingüísticas, ou seja, de ações meramente instrumentais. As ações instrumentais não são

propriamente ações sociais, embora possam apresentar-se como elementos que interferem na elaboração das normas sociais. O interesse instrumental é direcionado mais para o domínio da natureza e para a utilização mais adequada dos recursos de que ela dispõe. O meio para tornar acessíveis tais recursos é o trabalho. (HABERMAS apud TESSER, 2001, p.117).

A adoção de uma concepção educacional tecnicista, no Brasil, ao buscar a objetivação do trabalho pedagógico, por meio da sua parcelarização, de modo que esse processo pudesse ser autonomizado em relação aos professores, visava, entre outros objetivos, à introdução da rotatividade de mão-de-obra, semelhante à existente no sistema fabril. O alcance desse objetivo pressupunha que a substituição de um executor não afetaria o processo, não ocasionaria prejuízos. Se a perspectiva capitalista não foi o que se esperava, a implantação do tecnicismo deixou como uma das seqüelas mais graves a desvalorização do trabalho docente.

O professor reduz-se a um executor que pode ser “manipulado”, (principalmente em governos em que não há regras estabelecidas para organizar esse processo de rotatividade) a qualquer momento, provocando, além do achatamento salarial, a rotatividade de mão-de-obra docente que pode ser identificada como conseqüências perversas das más condições de trabalho. Este processo, além de prejudicar o professor enquanto sujeito, causa a descontinuidade do processo educacional.

Um professor que já esteja fazendo uso de microfones em sala de aula e, por este motivo, melhorou sua prática pedagógica sentir-se-á lesado ao ter que deixar de usá-lo em virtude dessa mudança, por outro lado, a baixa remuneração sendo um dos reflexos na extensa jornada de trabalho docente, obriga muitos professores a completar sua carga horária em outra escola, que não tem as mesmas condições de trabalho, acarretando a intensa atividade vocal que pode vir a afastá-lo definitivamente de suas funções.

Embora haja uma avaliação médica dentro do Programa Saúde Vocal em níveis aceitáveis, o procedimento de tratamento (clínico, cirúrgico ou terapêutico) parece não apresentar níveis aceitáveis para um bom desempenho do Programa. Dentre as professoras pesquisadas, seis já apresentaram disfonias e quatro já tiveram nódulos e precisaram submeter-se à cirurgias. Os nódulos podem resultar de vários fatores, entre eles: anatomia predisponente (fendas triangulares),

personalidade (ansiedade, agressividade, perfeccionismo) e comportamento vocal inadequado (uso excessivo e abusivo da voz). O tratamento dos nódulos é fonoterápico. A indicação cirúrgica, todavia, pode ser feita quando os nódulos apresentam característica esbranquiçada, dura e fibrosada, ou ainda quando existe dúvida em relação ao diagnóstico.

As informações obtidas indicam a necessidade de ampliar a avaliação médica e de oferecer acompanhamento fonoaudiológico no ambiente de trabalho, visando melhorar o tratamento clínico, cirúrgico ou terapêutico dos professores da Rede Municipal de Curitiba.

Torna-se muito importante uma reflexão crítica por parte dos profissionais responsáveis por um programa de prevenção, que além de proteger o trabalhador de algum problema de voz, deve incentivar o professor a lutar por melhores condições de trabalho e de uso da voz, tendo mais qualidade de vida.

Tomando como base argumentativa, a teoria habermasiana a fim de esclarecimentos destas alternativas de ação, pode-se afirmar que:

(...) torna-se necessário distinguir entre ação racional em relação a fins e ação comunicativa. O primeiro caso refere-se ao fim buscado por um ator, que escolhe entre alternativas de ação passíveis de atingir tal propósito. Esse conceito ampliado se converte em ação estratégica, na qual o autor escolhe meios em função de critérios utilitaristas. Trata-se da ação instrumental, orientada por regras técnicas. Ao contrário, a ação comunicativa refere-se à "interação de ao menos dois sujeitos capazes de linguagem e ação, que estabelecem uma relação interpessoal". (HABERMAS, 1987 b, v.1, p.124).

Quanto ao segundo questionário (Apêndice B), com questões abertas, para obter informações acerca das relações que os professores estabelecem entre a comunicação que se efetiva em sala de aula e o uso da voz e as implicações éticas desta na perspectiva do agir comunicativo. Durante a aplicação deste questionário, observou-se que muitas professoras tiveram dificuldades em descrever o que entendiam sobre a relação entre e importância da comunicação em sala de aula e o uso da sua voz.

Como cerca de um terço dos professores da Escola Municipal Marumbi, já haviam participado do Programa Saúde Vocal, admitia-se que não haveria

dificuldade na discussão, tendo por base que além de informar sobre as patologias vocais, o uso correto da voz profissionalmente, o Programa também tivesse oportunizado aos participantes reflexões sobre a importância da comunicação numa perspectiva ética, de pensar a qualidade de vida do sujeito. Entretanto, observou-se que somente a participação no curso de treinamento vocal ofertado aos professores não é suficiente para a conscientização sobre as relações entre o trabalho pedagógico e o uso da voz profissionalmente e no seu cotidiano.

Partindo da premissa que é no diálogo que se estabelecem as relações que contribuem para o desenvolvimento do profissional, estas questões foram discutidas, tendo como aporte a Teoria da Ação Comunicativa de Jürgen Habermas, numa tentativa de articulação entre teoria e prática.

Nesse contexto, uma ação educativa na perspectiva do agir comunicativo se constitui no esforço conjunto de professores no sentido de estabelecer diálogo na busca de um eixo de articulação entre seu trabalho e a sua saúde, tendo como premissa que ao refletir sobre seus problemas possibilita às pessoas com quem estão interagindo, colegas, alunos, funcionários, possam da mesma forma integrar os diferentes enfoques disciplinares, enriquecendo sua compreensão da realidade concreta.

Quando questionadas quanto aos fatores de risco percebidos por elas que pudessem desencadear problemas e limitações na saúde e o que consideravam fatores decorrentes destas condições, solicitando-as que descrevessem a situação, deparou-se com muitas respostas divergentes, principalmente das professoras que trabalham em todas as turmas nas áreas de Educação Artística, Literatura Infantil e Educação Física.

O fator (in) disciplina foi citado por todos os professores extraclasse como limitador da prática pedagógica, o que não foi verificado nas respostas dos professores regentes. Com a professora regente na maioria das vezes a “disciplina” é maior, ou seja, os alunos ficam mais tempo em silêncio e conseqüentemente as condições de trabalho, em decorrência do uso da voz, tornam-se mais fáceis. Contudo, essa situação pode ocorrer sob pressão do professor que tenta impor limites “gritando”, sem consciência de que seu gesto e postura afetam sua saúde e a comunicação ideal de fala.

Esta intervenção evidencia falta de ética nas práticas escolares de professores que chegam a tais ações extremas, cabe nesta situação questionar as relações que se estabelecem, no instigante confronto cotidiano entre professor-aluno, que a ética (ou a falta dela) se faz presente com maior força. Outra prática condenável, mas ainda muito comum é a de "mandar o aluno para fora da sala" ou encaminhá-lo para outros profissionais (pedagogos ou coordenadores) sempre que uma atitude não aceitável pelo professor se apresenta.

Tendo como arcabouço as idéias de Habermas de que os conflitos são fundamentais para o diálogo com as diferenças e a sala de aula o espaço em que ocorre o movimento e diversidade, uma conduta não excludente implica no agir comunicativo, num discurso ético entre os sujeitos envolvidos no processo.

Assim, um posicionamento ético efetivo por parte do professor contribuirá para uma relação dialogada, e desta forma evitando o adoecimento, que não está desvinculado de uma prática pedagógica de qualidade. De acordo com Aquino, a relação entre professor e aluno deve ser de parceria, cooperação (e, por que não dizer, de generosidade?); sempre tendo em mente, contudo, uma disparidade estrutural que condiciona a essa relação. Diante deste pressuposto Aquino, afirma que:

Há uma assimetria de base entre os lugares docente e discente, a qual deve ser preservada a todo custo, posto que a partir dela se pode exercitar a autoridade do professor. Autoridade de quem já é um iniciado nas regras de um campo de conhecimento específico, e que se retroalimenta ao partilhá-las de fato com outrem (sempre crivado, é claro, pelo paradoxo do conflito e da cooperação). Mas acaba aí sua autoridade! Ou melhor, ela restringe-se ao domínio de um certo saber teórico-prático assim como de sua transmissibilidade - é preferível dizer "recriação". Um bom sinalizador dessa assimetria - ingrediente básico do encontro entre professor e aluno - é a própria noção de "contrato pedagógico". É importante que as "regras do jogo" estejam razoavelmente claras para ambas as partes, e que se limitem ao campo do conhecimento em pauta, mesmo que as cláusulas contratuais tenham de ser lembradas ou transformadas intermitentemente. (AQUINO, 2000, p. 98).

Nesta perspectiva, o combinado de regras, o contrato pedagógico, a existência de acordos vem de encontro com o agir comunicativo, focando a ética que privilegiará tanto professor, que evitará o desgaste vocal, quanto o aluno que terá

oportunidade de acesso ao conhecimento de forma mais natural e prazerosa. Estas ações devem evoluir de um agir estratégico, que visa somente a disciplina como um fim em si mesma, para um agir comunicativo que seja favoreça a transformação pela aprendizagem. Contudo, para que isto ocorra é necessário que o professor também esteja receptivo às mudanças que se fazem no dia-a-dia da sala de aula, ou seja, dos reflexos do “mundo da vida”.

De acordo com Habermas, há na linguagem um núcleo universal, estruturas básicas que todos os sujeitos, num determinado momento, passam a dominar. Mas a competência comunicativa não se reduz a produzir falas coercitivas, mas que a linguagem corresponde a:

Três mundos, aos quais correspondem três pretensões de validade, requeridas pelos atores: a) mundo objetivo, a que corresponde a pretensão de que o enunciado seja verdadeiro. As afirmações sobre fatos e acontecimentos referem-se à pretensão de verdade; b) o mundo social (ou das normas legitimamente reguladas), a que se vinculam as pretensões de que o ato de fala seja correto em relação ao contexto normativo vigente. Trata-se da pretensão de justiça; c) o mundo subjetivo (a que só o falante tem acesso privilegiado), a que se vincula a pretensão de veracidade. A intenção expressa pelo falante coincide com aquilo que ele pensa. (HABERMAS, apud FREITAG, 1986, p.56).

Para Habermas, essas pretensões de validade têm caráter universal, possibilitam o entendimento estando diretamente associadas à racionalidade. A prática comunicativa oportuniza aos participantes o ingresso num processo argumentativo, a fim de que apresentem boas razões e examinem criticamente a verdade dos enunciados, a retidão das ações, normas e a autenticidade das manifestações expressivas. Se há contestação da verdade, é possível reiniciar o processo argumentativo até que o consenso venha a ser obtido. Como tudo o que é apresentado é passível de crítica, esse processo permite que se identifiquem erros e que se aprenda com eles. O consenso só é possível de ser estabelecido porque ele se apóia no reconhecimento intersubjetivo de pretensões de validade suscetíveis de crítica.

Vislumbra-se neste argumento a possibilidade de novas perspectivas aos professores que ainda não se deram conta de que é possível o agir comunicativo sem ele corre-se o risco de que uma ação que se julga benéfica, que é a

transmissão de conteúdos, transforme-se numa ação puramente instrumental, que não está privilegiando nenhum dos participantes de fala em virtude desse aspecto que se caracteriza:

Pela ação racional com relação a fins. Este tipo de ação configura-se pela combinação do agir instrumental e do agir estratégico. Sendo que o agir instrumental caracteriza-se pela relação sujeito-objeto, enquanto manipulação, domínio e controle eficaz da realidade ou do mundo objetivo; rege-se tão só por regras técnicas baseadas no saber empírico. Já o agir estratégico caracteriza-se pela avaliação correta das alternativas e das escolhas dos meios de manipulação, domínio e controle organizado pelo agir instrumental. (HABERMAS, 1997a, p.321).

Quando solicitadas a descrever o papel da comunicação e do diálogo na prática pedagógica, apenas duas das quatorze professoras afirmaram que nunca ou quase nunca, a não ser quando estavam estudando na graduação ou magistério, tinham pensado a respeito do tema. A partir do diálogo entre pesquisadora e pesquisados constatou-se, contudo, que é realmente na ação comunicativa que os sujeitos podem chegar a um consenso, (na necessidade de pensar sobre o tema em questão).

Após a análise e discussão das informações obtidas a partir do preenchimento dos questionários, constatou-se que ainda era necessário investigar o porquê das reincidências disfônicas, visto que os fatores no ambiente de trabalho que num primeiro momento tiveram maior relevância, não apontaram sérias e conclusivas idéias sobre a prática pedagógica em detrimento da saúde do professor. E quanto às concepções de saúde pelo professor percebeu-se que no início das discussões e preenchimento dos questionários que os professores pesquisados isolaram-se em conceituações individualistas, tendo por princípio agir de acordo com seus valores ou saberes inerentes à ação pretendida. Contudo essas “amarras” podem ser rompidas se tais concepções forem compartilhadas com base no diálogo, e assim permitindo o reconhecimento intersubjetivo das pretensões de validade, implícitas nos atos de fala de todos os partícipes de um mundo da vida.

Optou-se então por continuar a pesquisa, agora investigando também o contexto social, os fatores externos ao ambiente escolar que pudessem interferir na

saúde vocal dos investigados. Para isto solicitou-se a estes sujeitos que fizessem relatos de história de vida a fim de, entre outros, inferir se o ambiente onde moravam era favorável à sua saúde ou não e quais eram seus momentos de lazer.

Da análise dos relatos obteve-se diversas informações que indicaram que o ambiente e a qualidade de vida interferem diretamente na qualidade do trabalho dos professores. Duas professoras relataram que residem em locais em que o nível de poluição é alto, muita poeira ou fumaça decorrente das indústrias próximas. Uma professora declarou que acredita que o seu problema de voz se agrava, pelo fato de que, além de trabalhar oito horas diárias, ao chegar em casa tem que dar conta dos quatro filhos, sendo dois deles adolescentes, de ser "mulher e dona de casa" ao mesmo tempo, e que isso para ela é fator condicionante para o estresse diário, refletindo na qualidade do trabalho, relata ainda que pretende diminuir sua carga horária, mas que isso ainda não é possível, devido à sua condição financeira e, portanto acredita que deve continuar realizando os exercícios ensinados pela fonoaudióloga e o usando o microfone para minimizar a constante rouquidão.

Constatou-se que existe uma preocupação séria pelos professores no que se refere às faltas ao trabalho e o sentimento de impotência frente ao problema de saúde, evidenciado, por exemplo, no relato de uma das professoras que já passou por cirurgia para retirada de nódulos: "não dá para ficar sem falar durante uma semana ou mais, pois do contrário tenho que desistir da profissão, então continuo apresentando rouquidão quase todo dia e como o acompanhamento com a 'Fono' é uma vez por mês, ou falo ou falto na escola".

Nos discursos observados durante a pesquisa, seja por referência à documentos, como relatórios e reportagens jornalísticas, os profissionais da fonoaudiologia revelam uma preocupação pelo bem-estar do professor e da sua prática, porém em nenhum momento ficou evidenciado o desejo de discutir fora dos consultórios ou das salas em que realizam o curso de treinamento vocal os resultados alcançados pelas técnicas vocais propagadas. As intervenções teriam melhores resultados se os profissionais de saúde usassem como parâmetro as condições físicas, mas também de trabalho e de vida de seus pacientes, tanto nas prevenções como durante e após o tratamento clínico.

Das professoras pesquisadas nove afirmaram que os momentos de lazer se resumem à leitura e televisão e que praticam atividades de relaxamento antes das

aulas — Projeto Qualidade de Vida da SMEL (Secretaria Municipal Do Esporte e Lazer), desenvolvido desde o ano de 2001 na Escola Municipal Marumbi, que tem por objetivo principal incentivar práticas de lazer e atividades físicas para o desenvolvimento integral do ser humano.

A maioria dos relatos indicou a necessidade de reflexão sobre os problemas de saúde que afetam o professor e que sempre são omitidos em detrimento das exigências cada vez maiores, seja na atualização constante ou no acúmulo dos papéis, abarcando as funções antes destinadas à família, tais como a questão de valores entre outras, que são fundamentais para uma comunicação de qualidade na educação.

Um dos relatos destacou-se por apresentar algumas características importantes para complementar a análise sob a perspectiva do agir comunicativo em última reunião para os primeiros resultados da pesquisa, a atual vice-diretora da escola, descreveu seu problema de voz, desde o início dos primeiros sintomas nos primeiros anos de magistério até o definitivo afastamento de sala de aula, que ocorreu quando a professora decidiu prestar um concurso interno para a função de pedagoga, a fim de amenizar sua constante rouquidão. O relato (Anexo G) além de esclarecedor às colegas que participavam da reunião, causou uma discussão acerca dos problemas de voz que já enfrentaram, dos tratamentos muitas vezes sem o resultado esperado além do aspecto ético do Programa Saúde Vocal. O debate foi fundamental para que as professoras se conscientizassem ainda mais sobre o agir ético de suas ações na prática pedagógica.

Todos os professores pesquisados expressaram uma necessidade em articular as ações, os saberes. Toma-se, por exemplo, alguns relatos em que evidenciou o constrangimento em alertar outro colega que faz uso inadequado de sua voz, sobre as consequências deste ato, como forma de prevenir futuros problemas vocais, temendo parecer antiético, pois o outro professor pode fazer um juízo contrário dessa interferência e entender que é a sua prática pedagógica que está sendo avaliada e não sua condição de saúde em detrimento das suas ações. Nessa situação, observa-se uma restrita comunicação entre os profissionais, que fazem uso da comunicação enquanto técnica, precisamente quando é necessário ou conveniente, (não estão em questão neste momento as relações de amizade), e, portanto estão sujeitos às tensões provocadas pelo “agir estratégico”.

A sugestão apresentada pelos professores é de que essas interferências não devem ser realizadas de forma isolada para evitar esse tipo de julgamento, mas de forma coletiva, mediada por outros profissionais; pedagogos, ou fonoaudiólogos do “Programa Saúde Vocal” que por meio de acompanhamento, reuniões com todos os professores, fariam essa integração e desta forma provocariam discussões acerca dos problemas tanto como os de saúde vocal, como de outros problemas de saúde, enfrentado pelos professores.

Fica então evidente que por meio da linguagem, da ação comunicativa proposta por Habermas, a interação destes professores ocorrerá de forma mais eficiente e ética pelo uso simbólico da linguagem. A comunicação entre os profissionais é o denominador comum do trabalho em equipe, o qual decorre da relação recíproca entre trabalho e interação.

Apesar da avaliação positiva do Programa pelos professores investigados é mais do que necessário verificar de que maneira a prática do professor é beneficiada no cotidiano da sala de aula, elegendo como objeto de análise interações em que estão envolvidos participantes do trabalho pedagógico, na convicção de que é no discurso que as realidades se constroem e se reconstróem e de que, portanto, a transformação ética educacional deve ser pensada. A partir de um processo reflexivo, estas professoras poderão compreender sua ação e a criação de novas alternativas que apontem para uma ética centrada na capacidade de atuação profissional, reconhecendo-se como professores transformadores.

Dentro deste contexto em que a ética se torna fundamental nas relações humanas, é necessário que o professor seja auxiliado a refletir sobre sua prática, a organizar suas próprias teorias, a compreender as origens de suas crenças para que possa tornar-se pesquisador de sua ação. Um profissional reflexivo, que, melhorando ou cuidando de sua saúde, recria constantemente sua prática.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Jürgen Habermas, no conjunto de suas obras produzidas até hoje, ancora seu objetivo teórico em torno da razão e da modernidade, e, para tal, utiliza-se da análise reconstrutiva das práticas sociais. Ele compreende — a despeito das críticas que sofre, mas também as rebate ao mesmo nível, amparado pela sua consistência e entendimento — que o projeto da modernidade não pode ser retomado com os mesmos critérios do passado, e assim postula em seus escritos a tentativa de reconstruir e formular uma teoria crítica que dê conta das patologias sociais, respondendo aos anseios da humanidade numa nova perspectiva do “agir comunicativo”.

A obra “Teoria de la acción comunicativa: Complementos y estudios previos”, escrita em 1981 é destaque na sua produção, evidenciada por nova hermenêutica, uma filosofia da linguagem, que ficou conhecida como guinada lingüística em seu trajeto acadêmico, reconstruindo, assim os fundamentos da teoria crítica. A tese central de Habermas, refere-se à existência de um entendimento na linguagem, ou seja, como falantes já somos participantes de mundo da vida. Pensando na possibilidade de o ser humano não sucumbir somente à racionalidade e para que a socialização não se confunda com coerção, o foco da investigação desloca-se, então, de uma racionalidade cognitivo-instrumental para uma racionalidade comunicativa.

Neste novo pensar, Habermas atenta para que a relação do sujeito com o mundo nunca é solitária, mas que pode ser permeada por outras representações, manipulações, coerções, repressões. A fim de demonstrar que as ações estabelecidas neste processo possibilitam aos sujeitos chegarem a um entendimento sobre um mesmo assunto ou objeto de discussão, o autor propõe o agir comunicativo em detrimento do agir instrumental.

Por entender, que o conceito de ação comunicativa traz uma nova forma de visualizar a ética em todas as áreas do desenvolvimento humano, a teoria de Habermas foi o aporte constante, senão o principal, nesta pesquisa, por estar concernente com os objetivos traçados, além das idéias de outros autores que

serviram para referendar as análises das informações levantadas para o estudo — Ética, Saúde e Trabalho —, tendo como pano de fundo uma análise habermasiana.

Conclui-se, num primeiro momento, que o meio lingüístico, presente no cotidiano dos professores, envolve-os na problemática da racionalidade, e que nem sempre o sujeito, identificado neste estudo, como profissional da educação, se dá conta deste fato, pois o trabalho pedagógico transforma-se num ir e vir rotineiro, em que a urgência em cumprir as tarefas do dia-a-dia, encobre muitas vezes, graves problemas, principalmente os de saúde, quando ainda não se transformaram em empecilhos para sua ação.

A teoria de Habermas contribui no entendimento das relações que ocorrem no trabalho pedagógico do professor de Ensino Fundamental em detrimento de sua saúde vocal, que no início parecia inviável por se tratar de um aspecto ético, pois, como se afirma na introdução, discute-se ética não por modismos, mas por uma questão de necessidade, de consciência dos atos cometidos pelo sujeito durante sua vida.

Nesta perspectiva, observa-se que os estudos sobre a disfonia entre os profissionais da educação atualmente já é interesse de muitos pesquisadores e clínicos na área da fonoaudiologia, a incidência de disfonia entre professores e seu tratamento, tornou-se interessante à medida que, além de estudar o problema na sua delimitação, acaba por enveredar-se por outros caminhos, descobrindo que a patologia em si, torna-se relevante, perante o contexto social em que se encontra e que atinge e aflige uma significativa parcela da vasta população de professores, cuja prática pedagógica depende do uso da voz como o mais importante instrumento de trabalho.

A disfonia já é considerada como uma doença ocupacional. Porém ainda carece de regulamentação, apesar de comprovada a correlação entre uso profissional da voz e incidência de casos de disfonia ainda não se adotou critérios que possam identificar com clareza as disfônias, tomando como parâmetro até mesmo as condições de trabalho que interferem e até causam a patologia vocal. De maneira semelhante à aceitação das doenças ocupacionais como a DORT” ou

“LER”³³, percebe-se que o tratamento da disfonia ainda terá um longo caminho pela frente antes que se estabeleça critérios que visem a minimizar seus efeitos nocivos na vida do trabalhador.

Diante da polêmica sobre o poder de influência das condições de trabalho no desenvolvimento das disfonias, profissionais da área de saúde diretamente ligados à questão dos professores, fonoaudiólogos e médicos otorrinolaringologistas, passam a ter um importante papel político e social ao se posicionarem, o que faz com que precisem revisar suas posturas teóricas e ideológicas relativas ao problema. Faz-se necessário uma análise da postura e dos discursos desses profissionais em relação a disfonia enquanto doença ocupacional e quais as implicações destas ações, evoluindo para uma discussão ética sobre o tema.

As atuais abordagens terapêuticas aplicadas ao problema da disfonia entre professores dividem-se em basicamente, em duas etapas: atendimento clínico individualizado, realizado em consultórios de fonoaudiologia, após instalação do quadro patológico e devido encaminhamento do otorrinolaringologista, e a realização de programas educativos e de prevenção primária, geralmente desenvolvida nos setores das secretarias de educação, visando a divulgar para os professores noções de higiene vocal, saúde vocal, abuso e mau uso vocal, além de despertar a atenção dos professores para possíveis problemas de voz.

A maioria dos professores, costuma falar ininterruptamente por horas e horas seguidas, às vezes tendo que aumentar a intensidade da voz, em detrimento do ruído interno ou externo. Estes profissionais ainda apresentam, com relativa frequência, uma postura inadequada e um padrão respiratório insuficiente para o bom desempenho de sua profissão. Como consequência, estes profissionais apresentam sintomas muito peculiares, como cansaço e fadiga vocal, ensurdecimento, rouquidões e afonias e, com o passar dos anos, podem apresentar, nódulos, edemas, pólipos. A classe profissional dos professores é uma das mais

³³ As Lesões por Esforços Repetitivos (LER) ou Distúrbios Osteomusculares (Dort) relacionados ao trabalho são nomenclaturas utilizadas para designar inúmeras doenças, entre as quais tenossinovites e tendinites, ou seja, inflamações que se manifestam nos tendões e nas bainhas nervosas que os recobrem; são afecções que podem acometer músculos, tendões, nervos e ligamentos de forma isolada ou associada, com ou sem a degeneração de tecidos, e que pode ocasionar a invalidez permanente. Em geral, não são facilmente diagnosticadas – o que prejudica o processo de tratamento – e afetam, sobretudo trabalhadores do sexo feminino, das mais variadas atividades, com maior incidência entre os dezoito e trinta e cinco anos.

acometidas pelas disfonias, tendo como causas tanto a jornada de trabalho, que geralmente é extensa, como também a falta de conhecimento de técnicas vocais apropriadas. (GONÇALVES, 2000).

Os profissionais que trabalham utilizando a voz excessivamente, como é o caso dos professores, de acordo com os especialistas de voz, precisam urgentemente conscientizar-se de que seu principal instrumento de trabalho é a voz e que pode por meio de técnicas vocais, fazer um uso mais funcional e correto do seu potencial vocal, caso contrário poderá comprometer a saúde do seu aparelho fonador. Contudo, o que se pode observar pelos questionários e no contato com as professoras pesquisadas é que, apesar de já terem tido conhecimento das técnicas vocais desenvolvidas pelo Programa Saúde Vocal, continuam a usar sua voz da mesma maneira que usavam antes de passarem pelo programa.

Quanto a observação do uso de microfones e análise do instrumento enquanto aliado para a saúde da voz do professor, percebeu-se pelos relatos que o uso do instrumento foi determinante para a saúde vocal de três professoras especificamente, as que apresentavam graves disfonias e apontaram o uso do aparelho como responsável pela sua melhora vocal, porém percebeu-se também que muitos professores necessitam de instrução para o uso correto do instrumento, pois fazem uso inadequado do microfone, falando em tom mais elevado, prejudicando a sua comunicação com os alunos em sala de aula.

A equipe do Programa Saúde Vocal salienta que a prática vocal bem estruturada não fadiga em absoluto a voz, pelo contrário, os músculos e os órgãos vocais se desenvolvem e se fortificam com a exercitação correta, o que não é constatado no discurso dos professores, que reclamam do uso freqüente da voz em sala de aula.

Este aspecto dicotômico nos discursos dos profissionais da saúde e dos professores pesquisados pode ser analisado sob a luz das idéias de Habermas, que afirma que nem sempre é possível uma compreensão acerca dos problemas pelos quais está enfrentando, tornando-se necessário distinguir entre a ação racional em relação a fins e ação comunicativa. O primeiro caso refere-se ao fim buscado por um ator, que escolhe entre alternativas de ação passíveis de atingir tal propósito. Esse conceito ampliado se converte em ação estratégica, na qual o sujeito escolhe os meios de ação em função de critérios utilitaristas.

O que em outras palavras pode ser entendido que o Programa é visto pelos professores como uma ação instrumental, orientada por regras técnicas. Na perspectiva habermasiana, essa visão pode ser transformada, ocorrendo, uma ação comunicativa, entre especialistas de voz e professores ultrapassando os limites do Programa no seu teor de triagem para admissão ou treinamento vocal, em um determinado momento e local, obrigatório. Ou seja, no dizer de Habermas passar do agir instrumental a uma interação de ao menos dois sujeitos capazes de linguagem e ação, que estabelecem uma relação interpessoal: o agir comunicativo.

Este fato é verificado no relato de algumas professoras que já passaram por tratamentos cirúrgicos, além do treinamento vocal e que continuam a apresentar os mesmos sintomas de antes, mesmo com o uso de microfones. O trabalho de prevenção, segundo os autores pesquisados ainda é a melhor forma para detecção e tratamento de transtornos vocais que acometem estes profissionais.

A disfonia apresentada pelos profissionais da área de educação tem sido pesquisada e considerada como doença profissional e social em quase todos os países. Para evitar estes transtornos vocais que limitam a capacidade do professor, tem-se discutido cada vez mais sobre a profilaxia das patologias de voz.

Diante de problemas de saúde vocal o professor fica frente a frente com o perigo de perder de vez sua voz, seu instrumento de trabalho, além de ser responsabilizado individualmente por isso, não há uma conotação ética de que existe uma diversidade de fatores que já foram expostos no texto, que contribuem para essa condição de saúde no professor, e que não é discutida, nem pensada por ele ou por seus pares. Portanto, sugeriu-se neste processo repensar a questão ética, em que todos os participantes deste contexto, a escola, professores, especialistas, governantes, sejam desafiados a assumir coletivamente, a responsabilidade moral desse ato: a voz do professor.

Em ambas abordagens o enfoque primário está no sujeito e não no contexto que supostamente gerou seu adoecimento, o que implica em uma provável continuidade das contingências que corroboraram para que o professor viesse a desenvolver maus hábitos vocais. Isso não quer dizer que não haja, da parte de muitos profissionais, interesse e preocupação de se conhecer e intervir, se possível, nas condições objetivas de produção do trabalho do professor, na sala de aula, mas essa preocupação muitas vezes se dá em um nível secundário e não a ponto de

mobilizar interessados em fazer reais transformações nesses ambientes. Não há indicativo, por exemplo, de uma abordagem ergonômica, em que os fonoaudiólogos atuariam como consultores nas escolas a fim de diagnosticar e intervir em situações, ambientes físicos e formas de organização do trabalho que seriam de risco para o adoecimento vocal de professores.

Esta abordagem terapêutica ainda não se difundiu totalmente, porque soluções desta natureza são consideradas demasiadamente caras e demandam significativas mudanças na estrutura escolar, tais como aquisição de aparelhos de microfones, amplificadores, diminuição do tamanho das turmas, reformas de espaços para otimização da acústica, dentre outras.

O que se observa na maioria dos projetos de prevenção às disfonias realizados em escolas é que enquanto professores são encorajados por seus diretores a freqüentar os cursos de reabilitação e reeducação vocal ministrados por fonoaudiólogos, as condições insalubres muitas vezes continuam a agir e a gerar risco de novo adoecimento vocal. Após tais cursos, por ocasião de reincidência da disfonia, há uma forte tendência por parte do empregador, do fonoaudiólogo e até do professor em acreditar que ele, o professor disfônico, é o único culpado por seu adoecimento, por não ter conseguido cumprir todos os ensinamentos, ou “dicas” “instrumentais” transmitidos durante o treinamento vocal, ainda que a sua sala de aula continue cheia, barulhenta, ele continua a aspirar pó de giz, e as suas relações com todas as pessoas que trabalham no mesmo ambiente continuam estressantes.

Toda literatura pedagógica aborda o fator comunicação como fundamental nas relações entre professores e alunos, porém verifica-se um número reduzido de produção teórica que aborde as questões comunicacionais nas relações entre todos os segmentos escolares, principalmente entre os professores; sobre sua saúde e conseqüências negativas ou positivas no trabalho. Desta forma, entende-se que ao proporcionar a discussão sobre a participação em um programa de saúde vocal, e expor seus problemas aos colegas, já é um primeiro passo ao entendimento de sua condição enquanto ser humano, passível de adoecimento e fraquezas. Nestas relações interativas no trabalho pode ser destacado o aspecto ético que advém desta prática comunicativa

As discussões nas reuniões e os relatos dos professores pesquisados oportunizaram a participação efetiva nos discursos e reflexões sobre a necessidade

da saúde em sua vida e do agir ético no cotidiano dos professores que se estabelecem no contexto educacional. Valorizar as Histórias de Vida, das professoras na pesquisa pode ser entendida no dizer de Nóvoa, (1992) como uma reflexão sobre a docência:

(...) Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ser. (NOVOA, 1992, p. 8).

Delineadas as questões éticas e saúde sob a perspectiva do “agir comunicativo” de Jürgen Habermas, pode-se afirmar que somente ocorre uma comunicação democrática quando se provoca a discussão entre os professores, dando início, assim, a uma participação mais ativa, no cuidar de sua própria saúde melhorando assim seu rendimento profissional. A meta deverá ser sempre o consenso. Entretanto, o consenso sozinho é estagnador. É necessário que haja o conflito, a divergência de opiniões. Por isso, entende-se que a dinâmica ideal é aquela em que “consenso” e conflito se alternam e se relacionam dialeticamente.

A “Teoria da Ação Comunicativa” pode, portanto, ser pensada como mais uma alternativa para, através da comunicação, transformar a relação saúde e trabalho de inércia e evoluindo de uma perspectiva autoritária, fragmentada e individualista para uma visão democrática, integrada, baseada no trabalho coletivo, na solidariedade, na comunicação, na troca de experiências, no confronto de opiniões e na “busca do consenso”, de que só é possível uma prática pedagógica de qualidade se suas condições físicas e ambientais estiverem em consonância com o seu agir.

Mesmo sem concentrar-se especificamente nos estudos sobre educação, Habermas, assim como tanto outros autores, que também a princípio, não tiveram intenção educacional em suas pesquisas, ora psicológicas, sociológicas, mas, que pelo reconhecimento e importância em suas pesquisas para o desenvolvimento humano, intrinsecamente ligado ao ato educacional, são utilizados na teoria educacional, da mesma forma, suas obras podem contribuir qualitativamente para a educação em todos seus aspectos.

Portanto, suas idéias tão atuais e sempre revistas, podem fazer parte das leituras educacionais, no sentido de reconstrução das condições que asseguram a validade do “agir comunicativo” no processo pedagógico, numa época em que não há mais garantias metafísicas, mas sim procedurais, e dialogicamente partilhadas intersubjetivamente.

REFERÊNCIAS

AQUINO, J.G. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus, 2000.

ANGERAMI, Valdemar Augusto Camon (org.) **A ética na saúde**. São Paulo: Pioneira, 1997.

APEL, Karl-Otto. **Estudos De Moral Moderna**: Tradução: Benno Siebenichler. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

———. **Transformação da filosofia: filosofia analítica, semiótica, hermenêutica**. v.1, Tradução de: Paulo Astor Soethe. São Paulo: Loyola, 2000.

———. **Transformação da filosofia: o a priori da comunidade da comunicação**. v.2, Tradução de: Paulo Astor Soethe. São Paulo: Loyola, 2000.

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. 4. ed. Tradução de Mário da Gama Kury - Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

BEHLAU, M. **Laringologia e voz hoje**. Rio de Janeiro: Revinter, 1998.

BOONE, D.R. **Sua voz está traindo você; como encontrar sua voz natural**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BONADORI Giovana - **Filosofia em Tempo de Terror** – Diálogos com Habermas e Derrida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar 2004.

CHIZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas**. São Paulo: Cortez, 1991.

CORTINA, Adela. **Ética comunicativa**. In: CAMPOS, V. et al. *Concepciones de la ética*. Madrid: Trotta, 1993.

DRAGONE, M.L.S., SICHIROLI, S., REIS, R. & BEHLAU, M. – **O Desgaste Vocal do Professor: Um estudo Longitudinal**. Revista da Sociedade Brasileira de Fonoaudiologia. São Paulo, 1999. P. 50-56.

DESCARTES, R. **Discurso do método**: para bem conduzir a própria razão e procurar a verdade nas ciências. Coleção: Os Pensadores, São Paulo: Nova Cultural, 1991.

DURKHEIM Émile. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1974.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio - Século XXI**: o dicionário da Língua Portuguesa. Ferreira, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3. ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREITAG, Bárbara. **A questão da moralidade: da razão prática de Kant à ética discursiva de Habermas**. Tempo Social, 1989.

———. **A teoria crítica: ontem e hoje**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução de: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GONÇALVES, Gustavo Bruno Bicalho. **Algumas reflexões éticas sobre a disfonia enquanto doença ocupacional e a atuação terapêutica de fonoaudiólogos com docentes**. Artigo publicado em outubro de 2000. Disponível em <http://www.Fonoaudiologia.com>. Acesso em 20 abr.2003.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Teoria da ação comunicativa de Habermas**: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. Porto Alegre: Sulina, 1999.

HABERMAS, Jürgen. **A crise de legitimação no capitalismo tardio**. Tradução de Vermireh Chacon. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1980.

———. **Conhecimento e interesse**. Tradução de: José N. Heck. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987a.

———. **Consciência moral e agir comunicativo**. Tradução de Guido A. de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

———. **O discurso filosófico da modernidade**. Tradução de Ana Maria Bernardo e outros. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990a.

———. **Para a reconstrução do materialismo histórico**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1983.

———. **Para o uso pragmático, ético e moral da razão prática**. Petrópolis: Vozes, 1993 a.

———. **Passado como futuro**. Tradução de Flávio Beno Siebenichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1993b.

———. **Pensamento pós-metafísico**: estudos filosóficos. Tradução de Flávio Breno Siebenichler. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1990b.

———. **Técnica e ciência como ideologia**. Tradução de: Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1997 a.

———. **Teoria de la acción comunicativa**: Complementos y estudios previos. Traducción de: Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Ediciones Cátedra, 1997b.

———. **Teoria de la acción comunicativa**: crítica de la razón tencionalista. v.1 e 2. Versión Castellana de Manuel Jiménez Redondo. Madrid: Taurus Ediciones, 1987a.

HIPÓCRATES. **Conhecer, Cuidar, Amar**. O juramento e outros textos. Tradução Dunia Marino Silva. São Paulo: Landy, 2002.

JAPIASSU, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário de filosofia**. Campinas: Papirus, 1997.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Os pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 1996. (Coleção Os pensadores).

———. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

———. **Crítica da razão prática**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

LAFOLLETTE, Hugh. (org). **Ethics in Practice**. Londres: Blackwell, 2001. Disponível em <http://www.journalphilosophy>. 20: 54>. Acesso em: 23/01/2003.

LUDKE, M. ; e ANDRÉ, M. **A pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.D, 1986.

MARTINS, Carlos B. **O que é sociologia**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

McLAREN, Peter. **A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos da educação**. 2. ed. Tradução de Lucia Pellanda Zimmer e outros. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MARTÍNEZ, D., VALLES, I. e KOHEN, J., 1997. **Salud y trabajo docente: Tramas do malestar en la escuela**. Buenos Aires, Kapelusz, 1997.

MENESES, Paulo. **Hegel e a Fenomenologia do Espírito**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Coleção Passo-a-Passo), 2003.

MELLO, Guiomar Namó de & REGO, Teresa Cristina. **Formação de Professores na América Latina e Caribe: A Busca por Inovação e Eficiência**. Conferência Internacional: Desempenho de Professores na América Latina, Tempo de Novas Prioridades. Brasília, 2002.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

NOBRE, Marcos. **A Teoria Crítica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In António Nóvoa **Os professores e a sua Formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Manfredo. Araújo de. **Ética e sociabilidade**. São Paulo: Loyola, 1993.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE – (OMS). Relatório do Comitê de Peritos da OMS - **Carta de Ottawa para a Promoção de Saúde** – documento originado no Congresso da OMS, Ottawa, 1986. (Séries de Relatórios Técnicos nº 870).

PIAGET, Jean. **A linguagem e o pensamento da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

———. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

PINHO, S.M. R. - **Manual de Higiene Vocal para Profissionais da Voz**. São Paulo. Pró-Fono, 1997.

PRESTES Hermann, Nadja. **Pluralidade e Ética em Educação**. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

———. **Validade em Educação: Intuições e Problemas na recepção de Habermas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

———. **Educação e racionalidade: conexões e possibilidades de uma razão comunicativa na escola**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

PROGRAMA SAÚDE VOCAL. Relatório da Secretaria Municipal de Educação e Recursos Humanos. Prefeitura Municipal de Curitiba, 2000.

PUCCI, Bruno (org.). **Teoria crítica e educação: a questão da formação cultural na Escola de Frankfurt**. Petrópolis: Vozes, 1994.

RIBEIRO, J.L. A Psicologia da Saúde e a Segunda Revolução da Saúde. In T.M. MacIntyre (Ed.), **Psicologia da saúde: áreas de intervenção e perspectivas futuras**. Braga: Apport. 1993. p.33-53.

———. **Psicologia e Saúde**. Lisboa: ISPA, 1998.

SCHAFF, Adam. **A sociedade informática: as consequências sociais da Segunda Revolução Industrial**. 4. ed. São Paulo: Universidade Paulista; Brasiliense, 1995.

SIEBENEICHLER, Flávio Beno. Jürgen Habermas: razão comunicativa e emancipação. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro 1989.

SINGER, Peter. **Ética Prática** Tradução de Álvaro Augusto Fernandes Grativa, 2000.

STEIN, E. ; DE BONI, L. **A. Dialética & Liberdade**. Rio de Janeiro: Vozes e Ed. da UFRGS, 1993.

STIER, M. A.; MACEDO, E.; BRANDALISE, J.; et al. **Programa de Saúde e Qualidade Vocal dos 6.000 Professores da Rede Municipal de Ensino de Curitiba**. In: Laringologia e Voz Hoje. Temas do IV Congresso Brasileiro de Laringologia e Voz. Ed.Revinter, São Paulo, 1998.

TESSER, Gelson João. **Ética e Educação: Uma reflexão filosófica a partir da Teoria Crítica de Jürgen Habermas**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, da Unicamp. São Paulo: 2001.

TRIVIÑOS, Augusto N. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VÁSQUEZ, Adolfo Sánchez. **Ética**. 18 ed. Tradução de João Dall' Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

VELASCO, Marina. **Atos de Fala e Ações Sociais: sobre a distinção entre locuções e Perlocuções na Teoria do Agir Comunicativo**. São Paulo, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A. MODELO DE QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA COLETA DE DADOS.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO –
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Jucimara de Barros Bandeira

Orientador: Gelson João Tesser

VOZ PROFISSIONAL DOS PROFESSORES

1. Nome: _____
2. Data de nasc. ____ / ____ / ____ Idade: _____ Telefone: _____
3. Níveis em que leciona:
() Ed. Infantil () Ensino fundamental Série: _____
4. Tempo de magistério: _____
5. Carga horária de trabalho, semanal: _____
6. Escolas em que leciona atualmente: _____
7. Número médio de alunos por sala de aula:

8. Faz intervalo entre as aulas? _____
De quanto tempo? _____
9. Marque os itens que melhor descrevem o ambiente interno de sua sala de aula:
() pequena () média () grande () ampla () normal
() apertada () com boa disposição das classes () com disposição ruim das classes
10. Marque a presença de ruídos internos, incluindo conversa dos alunos, movimentação das classes, ventiladores, etc.:
() pouco ruidosa () ruídos normais () muito ruidosa
- Obs.: _____

11. Marque a presença de ruídos externos à sua sala, considerando a sua posição no prédio da escola, pátio, rua, conversa nos corredores, etc.:

☐ pouco ruidosa ☐ ruídos normais ☐ muito ruidosa

12. Sente alguma diferença na sua voz, ao final do dia de trabalho?

☐ sim ☐ não

13. Sentiu mudanças na sua voz no decorrer dos anos? ☐ sim ☐ não

De que tipo?

14. Como você considera a sua voz? Marque todos os itens que, na sua opinião, podem descrever sua voz:

☐ ruim

☐ muito boa

☐ normal

☐ fraca

☐ forte

☐ tensa

☐ aguda

☐ grave

☐ rouca

☐ áspera

☐ tom médio

☐ triste

☐ trêmula

☐ nasal

☐ presa na garganta

☐ soprosa

☐ infantil

☐ agradável

☐ alegre

☐ estridente

☐ monótona

☐ cansativa

Obs.: _____

15. Já ficou sem voz?

☐ sim ☐ não

Em caso afirmativo, descreva a situação: (no verso)

16. Já procurou algum médico por causa da sua voz? ☐ sim ☐ não

17. Já realizou algum tratamento com medicação? ☐ sim ☐ não

18. Já realizou algum tipo de terapia de reeducação vocal? Em que especialidade?

Por quanto tempo?

19. Marque os sintomas que sentiu ou sente:

☐ pigarros

☐ ardência na garganta

☐ irritação na garganta

☐ voz cansada

☐ dores nos ombros e pescoço

☐ tosses freqüentes

Outros: _____

Data ____/____/____

APÊNDICE B. MODELO DE QUESTIONÁRIO UTILIZADO NA COLETA DE DADOS
— COMUNICAÇÃO E SAÚDE.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ –PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Mestranda: Jucimara de Barros Bandeira

Orientador: Gelson João Tesser

Nome: _____

Idade: _____

Tempo no magistério: _____

Carga horária semanal: _____

Por favor, responda descritivamente as seguintes perguntas abaixo:

1 Considerando as instalações físicas da maioria das salas de aula em que trabalha, ou já trabalhou, quais os fatores de risco percebidos por você, que possam desencadear problemas e limitações na saúde e que podem ser consideradas decorrentes destas condições? Descreva.

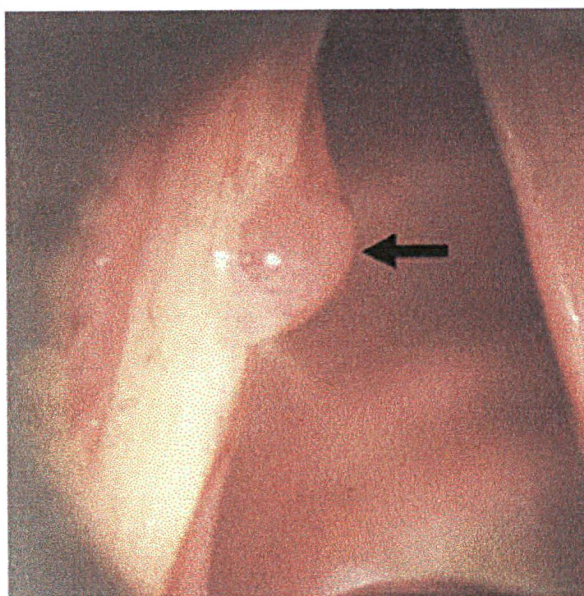
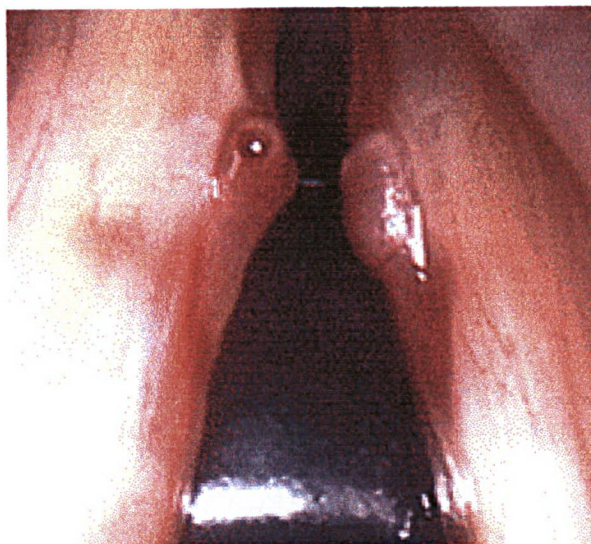
2 A comunicação é um fator inerente à condição humana, sendo o principal meio de entendimento e aprendizagem. Descreva o papel da comunicação e do diálogo na prática pedagógica.

3 No seu ponto de vista o “Programa Saúde Vocal” apresenta perspectivas de entendimento de diálogo e discussões sobre as causas dos problemas (disfonias, rouquidão, cansaço etc...) apresentados pelos professores? Justifique.

Data ____ / ____ / ____

ANEXOS

ANEXO A. — NÓDULOS VOCAIS.



Fonte: figuras extraídas do livro *Larynx*, Ed. (Inpharzam Medical Publications). Ilustrações da Cartilha *A voz do professor*, elaborada pelo serviço de fonoaudiologia da Superintendência Central de Saúde de Belo Horizonte-MG, (2002).

ANEXO B — APOSTILA UTILIZADA NO TREINAMENTO DO PROGRAMA SAÚDE VOCAL.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA MUNICIPAL DE RECURSOS HUMANOS
INSTITUTO CURITIBA DE SAÚDE



“SAÚDE E QUALIDADE VOCAL DO PROFESSOR” PROGRAMA DE PREVENÇÃO DE ALTERAÇÃO DE VOZ

Maria Aparecida Stier³⁴

Através deste programa, o professor deve:

- Conhecer e cuidar mais de sua voz.
- Reduzir o fonotrauma em sala de aula.
- Melhorar a qualidade da voz pessoal e da voz profissional.
- Melhorar a qualidade da comunicação em sala de aula.

³⁴ Fonoaudióloga crfa 3527, especialista em Voz CEV/S.P, especialista em Educação Especial e Distúrbios da Comunicação, Mestre em Distúrbios da Comunicação.

PROFISSIONAIS DA VOZ

- Cantores/atores
- Professores
- Locutores
- Repórteres
- Secretárias
- Padres/Pastores

“Profissionais da voz tendem a apresentar mais alterações vocais do que a população geral” (JOHSON, 1994).

O uso profissional da voz pode provocar alterações vocais.

Alguns sintomas importantes:

- Rouquidão
- Fadiga vocal
- Quebras de sonoridade
- Ardência na garganta, ao falar
- Pigarro constante

FATORES DE RISCO PARA A VOZ DO PROFESSOR

- Demanda vocal.
- Ruído de fundo.
- Acústica pobre da sala.

- Distância grande interfalantes.
- Qualidade do ar, baixa umidade e poeira.
- Doenças respiratórias, alergias e refluxo.
- Estresse.
- Resistência vocal baixa.
- Técnica pobre.
- Hábitos vocais com elevada demanda vocal.

Cuidados básicos com a voz
(higiene vocal)

- Não fumar.
- Manter boa hidratação diária.
- Evitar hábitos vocais inadequados: pigarrear, tossir com força e competir com ruídos.
- Evitar comidas pesadas antes de falar por tempo prolongado.
- Mastigar bem os alimentos, exercitando os músculos utilizados na fala.
- Durante a fala, manter boa postura corporal.
- Evitar gritar ou falar por muito tempo – repousar a voz durante pequenos intervalos.
- Evitar pastilhas, cristais de gengibre e drops mentolados, antes e durante o uso profissional da voz.
- Evitar bebidas alcoólicas (promovem uma melhora momentânea e aparente da voz).
- Não se expor a mudança de temperatura, cuidando também com os líquidos gelados.

- Cuidados com medicamentos e automedicação: AAS, antibióticos, sprays nasais, antitussígenos, descongestionantes, diuréticos, vitamina C, tranqüilizantes.
- Drogas: agressão pela fumaça, toxinas do papel (maconha); Irritação vasoconstricção no uso da cocaína; hipotonia muscular.
- Repouso: os sintomas de fadiga costumam desaparecer após uma noite bem dormida.
- Alimentação adequada: carboidratos; proteínas, pouca gordura e muitas fibras (a produção da voz gasta energia).
- Ar condicionado: resistência é individual (ressecamento).
- Alterações hormonais: adolescência, uso de contraceptivos orais, período menstrual, gestação e climatério.

AQUECIMENTO VOCAL

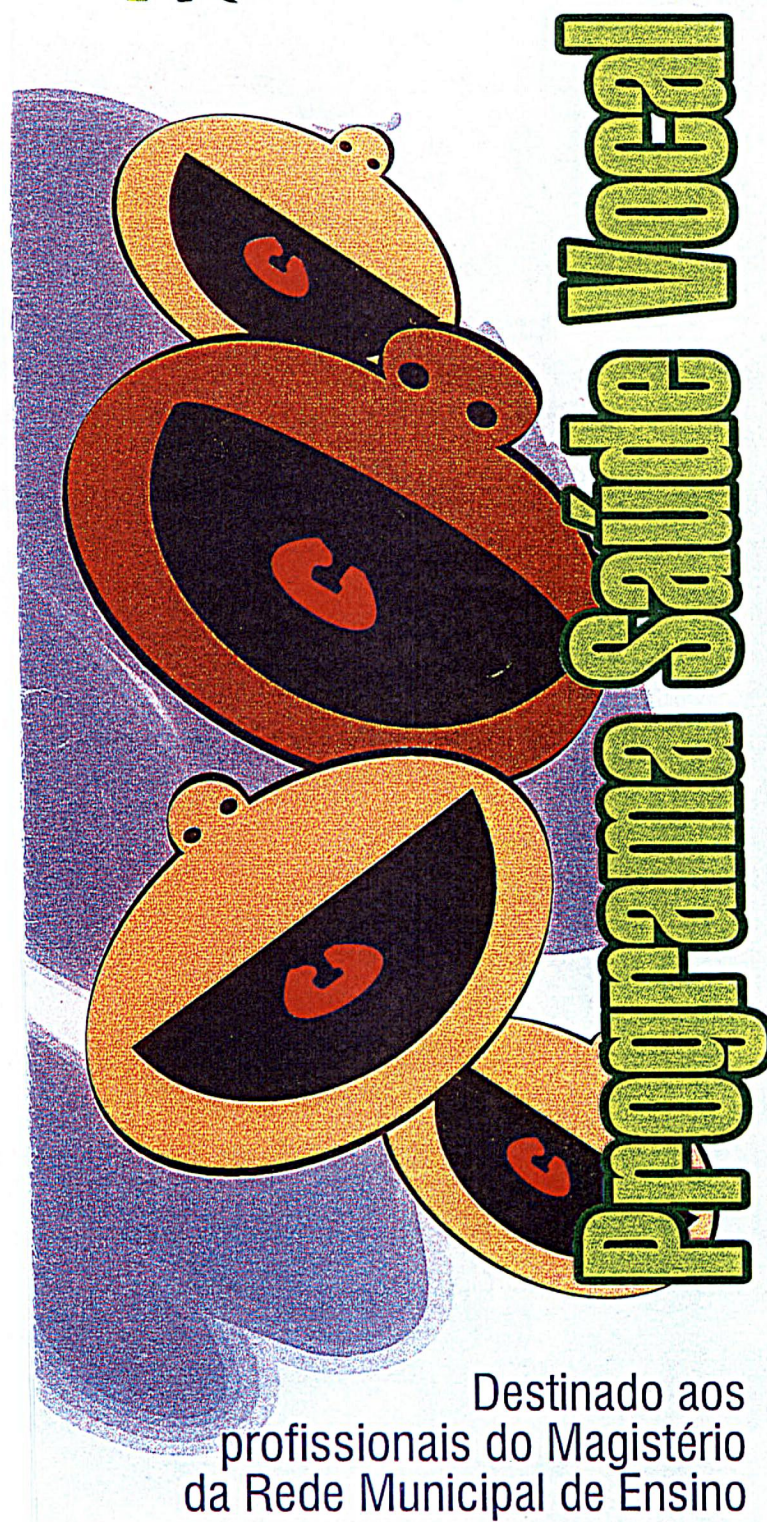
- Relaxamento cervical.
- Girar a língua 10 voltas para cada lado, pressionando os lábios.
- RRR + vogais (5 seqüências).
- “Hum” + vogais (5 seqüências).
- RRRR/ “Hum” + vogais (3 seqüências).

DESAQUECIMENTO VOCAL

VOLUME BAIXO E INTENSIDADE FRACA!

- Girar a língua 10 voltas para cada lado, pressionando os lábios.
- Escala de RRR (5 vezes).
- “Hum”+ vogais (5 seqüências).
- RRRR/ “Hum” + vogais (3 seqüências)

ANEXO C. — FOLDER DO PROGRAMA SAÚDE VOCAL 2003.



Programa Saúde Vocal

É um dos programas de promoção da Qualidade de Vida do Servidor da PMC, desenvolvido em parceria pelas secretarias municipais de Recursos Humanos e da Educação, mais o Instituto Curitiba de Saúde. Seu objetivo é prevenir, manter e promover as boas condições da saúde vocal dos profissionais do magistério da rede municipal de ensino, que têm na voz um instrumento fundamental de trabalho. O Programa começa com o exame médico ocupacional do professor. Na etapa seguinte, ele será encaminhado para treinamento e triagem fonoaudiológicos e/ou tratamentos especializados.



Programa Saúde Vocal 2003

Será desenvolvido por meio de convocação para realização do exame médico ocupacional, no período de abril a novembro, sob coordenação do NRH/SME. O treinamento e a triagem fonoaudiológicos serão realizados:

Horário: das 8h às 11h30
e das 14h às 17h30

Local: Secretaria Municipal
da Educação
Av. João Gualberto, 623
Mezanino

Fones: 350-3071
350-3059



CURITIBA
A CAPITAL SOCIAL
PREFEITURA DA CIDADE
SECRETARIA DE RECURSOS HUMANOS

Programa Saúde Vocal



Destinado aos
profissionais do Magistério
da Rede Municipal de Ensino

Saúde Vocal 2003

Fase 2 fase

1. Exame médico ocupacional, realizado no Núcleo de Recursos Humanos da Secretaria Municipal da Educação (NRH/SME)
2. Treinamento fonoaudiológico desenvolvido pela fonoaudióloga, especialista em voz e mestrada em Distúrbios da Comunicação Maria Aparecida da Mota Stier.
3. Triagem fonoaudiológica desenvolvida por equipe de especialistas coordenados por Maria Aparecida da Mota Stier.
4. Investigação e tratamento médico e/ou fonoaudiológico quando necessário.
5. Monitoramento da evolução da saúde vocal do professor, durante e após a sua participação no Programa Saúde Vocal (PSV), realizado pela Saúde Ocupacional no NRH/SME.

Qualidade de Vida do Servidor U "ABC" da voz

Os amigos da sua voz

- A** quecer e desaquecer a voz
B ocejear e suspirar ÁÁÁÁ
C omunicação ideal =
 1) Postura gestocorporal
 2) Tom de voz
 3) Palavras
D ividir o dia em três fases =
 1) 8 horas para dormir
 2) 8 horas para trabalhar
 3) 8 horas de lazer
E missões vocais suaves
F ocalizar a voz na boca, e não na garganta
G ostar de si e de sua voz
H idratoterapia = um copo de água a cada 2 horas
I nspirar antes das emissões > falar > repor o ar antes de finalizar
J ejuar duas a três horas antes de deitar
L imitar suas atividades
M onitorar o volume vocal através da audição
N utrção balanceada = cereais, massas, grãos, vegetais, etc. Dividir o prato em quatro partes, reservando uma para proteínas, outra para carboidratos e as outras duas para vegetais
O uvir mais e falar menos
P ausar para repor o ar ao falar
Q ualidade de vida
R epousar a voz e o corpo
S erenidade = paciência + força + sabedoria
T ratar doenças respiratórias, digestivas e hormonais
U tilizar tom de voz confortável
V ocalizar com o mínimo de esforço

Os inimigos da sua voz

- A** lcool e derivados da cadeia
B errar, gritar, falar forte...
C ompetição sonora = falar com ruído de fundo
D escanso insuficiente
E stresse físico e mental
F umo, fumaça, poluição
G elados
H umor lábil = emoções negativas
I mitar vozes
J antar farto, pesado
L impar a garganta com força
M edicamentos = aspirinas, antidepressivos, diuréticos, antiácidos
N ão levar em consideração os cuidados com a voz
O bstrução nasal
P ouco ar para a fala
Q uímicos: aerossóis, alvejantes, venenos, solventes
R efluxo, rinite, respiração bucal
S ecreções nasais e na garganta
T ossir com força
U sar demais a voz = sobrecarga vocal
V olume excessivamente forte

O X da questão é:

Zelar pela Qualidade de Vida do Servidor

ANEXO D. — FOTOGRAFIA DA ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI.



Fonte: Departamento de Comunicação da Prefeitura Municipal de Curitiba.

ANEXO E. —FOTOGRAFIAS DA PRIMEIRA PROFESSORA A UTILIZAR
MICROFONE SEM FIO NA ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI.



Professora Aparecida Marques Fernandes.
Fonte: Departamento de Comunicação da Prefeitura de Curitiba.

ANEXO F. — REPORTAGEM SOBRE A INSTALAÇÃO DE MICROFONES NA ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI.

Salas de aula de escola são equipadas com microfone

Algumas professoras da Escola Municipal Marumbi passaram a usar microfones para dar aula e tentar amenizar seus problemas vocais. Essa iniciativa começou em abril de 2002 e faz parte do programa Saúde Vocal, desenvolvido pela Secretaria Municipal da Educação desde 1997.

A escola possui dois aparelhos, uma sala sonorizada e um equipamento móvel que pode ser levado para qualquer lugar. "A nossa intenção é ter mais aparelhos, pois as professoras passam oito horas falando", afirma a diretora, Ivonete Santos de Melo.

"Conseguimos esses equipamentos devido a uma parceria com a empresa Audiocraft. Esse trabalho conjugado representa uma questão de respeito, tanto com o profissional, que atua de forma preventiva, como também com o aluno, que, quando não ouve bem, acaba se distraindo nas aulas. Com um bom som o aluno assimila mais a aula", explica Ivonete.



A professora Aparecida Marques Fernandes utiliza um dos aparelhos da escola

EM ALTO E BOM SOM

"Tive que fazer uma microcirurgia nas cordas vocais. Com o microfone não preciso falar alto, pois todo final de tarde ficava rouca", conta a professora da 2ª Etapa do Ciclo II e da 1ª Etapa do Ciclo I, Aparecida Marques Fernandes.

Segundo a professora, as aulas ficaram mais tranquilas. "Os

alunos acompanharam todo o meu problema e sentiram que eu baixei meu tom de voz. Eles até comentaram que antes eu só gritava. Agora falo normalmente, sinto que eles estão mais calmos", conta Aparecida.

O aluno Deleon Bonfim Pereira, 10 anos, também percebeu a mudança na sala de aula. "Com o

microfone e as caixas de som eu consigo entender melhor as aulas", diz.

Bruno Hoffmann Hancz, 9 anos, também gostou dos novos equipamentos. "Quando não tinha microfone, a professora precisava falar alto para explicar a aula. A professora tinha problemas na garganta e agora não tem mais", conta.

ANEXO G — RELATO DE HISTÓRIA DE VIDA**ESCOLA MUNICIPAL MARUMBI — ENSINO FUNDAMENTAL****NOME: MARLI PIMENTEL****IDADE: 38****TEMPO DE MAGISTÉRIO: 15 ANOS****RELATO**

Meu nome é Marli, trabalho nesta escola há 8 anos e há 6 anos sou vice-diretora neste estabelecimento. Quando iniciei na escola era regente de 4ª série. Sempre falei muito alto, mas quando comecei a dar aula, surgiram as primeiras rouquidões, que tenho até hoje, se falar demais. Não dei muita importância para os primeiros casos de rouquidão, achava que era pelo fato de estar cansada, mas como o problema tornou-se freqüente, por volta do ano de 1992, procurei tratamento fonoaudiológico por conta própria, tinha convênio como dependente de meu marido pelo Banco do Brasil (CASSI).

Na época, a prefeitura ainda não tinha o programa. Ficava rouca, sentia dores musculares (me afogava). Em 1997, fui encaminhada ao programa que verificou a necessidade de intervenção cirúrgica para o meu caso. Tive que tirar licença prêmio por conta da voz, pois não queria prejudicar o andamento do trabalho na escola. Neste período de três meses de licença fiz duas cirurgias para a retirada de pólipos nas cordas vocais.

Em 1998, ainda sentia-me muito mal, mesmo após ter passado por duas cirurgias. Consultei outra médica que sugeriu seis meses de afastamento de sala de aula. Como não aceitei, minha atitude foi a de providenciar um microfone, tendo em vista que a escola estava implantando o sistema de som em todas as salas de aula.

Neste mesmo ano, mandei fazer uma caixa de som (que era muito pesada) e comprei o microfone (a pilha) com meu dinheiro, na época já custou caro, cerca de R\$300,00. Só pude mandar fazer esse equipamento por tinha boas condições financeiras, diferentemente de muitas professoras que, infelizmente, não podem tomar a mesma atitude por falta de recurso financeiro. Apesar de o equipamento ser meu, deixava na escola no período contrário para que outros professores fizessem uso.

Meu caso chegou ao conhecimento do Departamento de Saúde Ocupacional da Prefeitura Municipal de Educação, por uma ex.professora da escola e que trabalhava no Núcleo de Recursos Humanos da Secretaria Municipal de Curitiba. O médico responsável pelo Departamento de Saúde, foi até a escola para saber mais detalhes sobre o uso do microfone. Este foi um dos motivos de a escola ter sido escolhida para ser o Projeto Piloto na implantação de microfones sem fio em sala de aula. Não cheguei a fazer uso do microfone sem fio, pois na época da instalação em 2002, já estava fora de sala de aula.

Acredito que são vários os fatores que interferem na nossa saúde, principalmente na voz. Sempre tive boas condições de vida, uma família unida, mas o fato de apresentar problemas de voz constantemente me deixava muito irritada, fato que vinha prejudicar minha vida social. Quem apresenta esses problemas de alteração vocal tem sempre a impressão, principalmente no trabalho, que é “frescura, preguiça de trabalhar e etc”, pelo fato de que também acaba tendo muitas faltas em decorrência de consultas e do próprio tratamento com a fonoaudióloga.

Hoje, tenho uma concepção melhor ou pelo menos mais ética sobre as influências da saúde no trabalho pedagógico e tento dar todo o apoio aos professores que apresentam o mesmo problema que eu. Apesar de a escola ter todo o equipamento técnico para amenizar os problemas de voz, ainda é necessário lembrar sempre aos professores, principalmente aos iniciantes, para que façam bom uso de sua voz, não gritem e sigam os cuidados sugeridos pelo Programa Saúde Vocal.