



O papel da escola na educação moral de estudantes de Odontologia

The role of school on the moral education of Dental students

Rafael Arouca

Doutorando em Saúde Pública
Professor da Escola Nacional de Saúde Pública da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz)

Sérgio Tavares de Almeida Rego

Médico
Doutor em Saúde Coletiva
Professor Pesquisador da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz

Maria Helena Machado

Socióloga
Doutora em Sociologia
Professora Pesquisadora da Escola Nacional de Saúde Pública da Fiocruz

Resumo

No presente ensaio, analisamos o papel da escola na educação moral de estudantes de Odontologia, a partir da reflexão sobre os fundamentos que sustentam abordagens diretivas e ativas de ensino da ética. Questionando suas bases pedagógicas, evidenciamos a impropriedade do modelo deontológico hegemônico nas escolas de Odontologia e sugerimos, advogando por uma perspectiva pedagógica ativa, que o papel da escola na educação moral dos futuros cirurgiões-dentistas consista em fazê-los vivenciar, curricularmente, de forma consciente e responsável, as questões morais que permeiam as diversas relações sociais que se desenvolvem no cotidiano escolar.

Palavras-chave: educação moral; ética; educação odontológica.

Abstract

In this paper we analyze the role of the school on the moral education of dental students. Questioning the pedagogical basis of the hegemonic deontological model of teaching ethics during dental training, we advocate an active pedagogical approach and suggest that the role of the school on the moral education of future dentists consists in making students experience, in a conscious and responsible way, the moral dilemmas that show up in social relations at school's day-to-day.

Keywords: moral education; ethics; dental education.

Introdução

A função social formalmente atribuída hoje à Educação Superior no Brasil transcende a formação de diplomados para inserção nos diversos setores profissionais. Como consequência evolutiva e guardando coerência com propostas internacionais que sustentam que os sistemas educativos devem responder aos desafios das sociedades na perspectiva de um enriquecimento contínuo dos saberes e do exercício de uma cidadania adaptada às exigências contemporâneas (33), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (13) dispõe que as finalidades da Educação Superior contemplam, entre outras, a produção de saber e sua integração a uma estrutura intelectual que possa constituir o patrimônio cultural de cada geração; a construção, nos indivíduos, do desejo de permanente aperfeiçoamento cultural e o estímulo ao entendimento e à ação sobre os problemas do mundo presente.

Ao volver a discussão para o âmbito da educação superior na área da saúde, percebe-se que as mudanças paradigmáticas propostas diante da crise do modelo biomédico conduzem, hoje, à busca pela formação de profissionais que, além de amplos conhecimentos técnico-científicos, disponham, também, de responsabilidade social, conduta ética e solidária. No contexto específico da educação odontológica, as diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Odontologia (12) assinalam que o perfil profissional objetivado é o de um cirurgião-dentista que, entre outras características, seja capaz de desenvolver suas ações pautado em princípios éticos, dirigindo sua atuação para a transformação da realidade em benefício da sociedade.

Conquanto o efeito da educação moral sobre estudantes do ensino superior já tenha sido questionado, como indica KOTTOW (22), o desenvolvimento moral desses estudantes, para LIND (24), é comprovadamente concretizável através do uso de estratégias apropriadas e nos parece componente indispensável à consecução dos objetivos educacionais elencados nos parágrafos anteriores; ao menos quando se entende educação moral a partir da conceituação proposta por PUIG (28), para quem esta deve se converter em reflexão individual e coletiva que permita elaborar racional e autonomamente princípios gerais de valor, devendo ajudar a analisar criticamente a realidade cotidiana e as normas sociomorais vigentes, de modo que contribua para idealizar formas mais justas e adequadas de convivência,

com os princípios e normas que vão construindo e forme hábitos de convivência que reforcem valores como a justiça, a solidariedade, a cooperação ou o cuidado com os demais.

É com base nessas premissas que surge a proposta deste ensaio, em que analisamos o papel da escola de Odontologia na educação moral de futuros cirurgiões-dentistas, a partir da reflexão sobre os fundamentos pedagógicos que sustentam abordagens diretivas e ativas de ensino da ética.

A Educação Moral e a Graduação

A preocupação científica com a educação moral dos estudantes de graduação nos diversos cursos na área da saúde é recente, embora a discussão sobre o ensino da ética – particularmente a ética profissional – não o seja. Esta distinção aqui assinalada, fundamentada nas teorias cognitivistas do desenvolvimento moral, foi intuída por BERTOLAMI (11) ao afirmar que “nós fundamentalmente nos vemos ensinando sobre ética, o que é bem diferente de ensinar ética - e esperamos que o comportamento dos alunos mude como um resultado do que é ensinado”. De fato é apropriado distinguir a competência moral, qual seja, a competência de realizar julgamentos morais baseado em fundamentos morais internos e de agir em conformidade com esses fundamentos, e a competência em ética, que se refere à competência na utilização do arsenal conceitual da ética, de sua “caixa de ferramentas” (30). Esta distinção tem que ser considerada quando da definição de objetivos e métodos de

ensino, de forma a possibilitar sua harmonização.

A mais relevante estudiosa do campo do desenvolvimento moral aplicado ao ensino da Odontologia é Muriel Bebeau (2-8), professora da Escola de Odontologia da Universidade de Minnesota/EEUU. Sua produção aplicada à Odontologia é relevante e se caracteriza pelo uso dos referenciais e instrumentos desenvolvidos por REST (32).

O já referido artigo de BERTOLAMI (11), ao defender a idéia de que o ensino da ética é ineficaz na graduação em Odontologia estimulou uma série de estudos conexos que se propuseram a testar sua hipótese (20, 21).

No Brasil, ressalvada a produção do grupo de pesquisa do Departamento de Saúde Pública da Universidade Federal de Santa Catarina – aqui representada por FREITAS *et al.* (18) e GONÇALVES & VERDI (19) –, o debate é exíguo e, por certo, ainda incapaz de influenciar o tradicional modelo de ensino da ética, majoritariamente centrado numa limitada perspectiva normativa reproduzida nas onipresentes disciplinas de essência deontológica, e que pode, sem maiores dificuldades, desviar-se do domínio da formação moral. Neste ponto cabe a contribuição de NUCCI (25) à reflexão, posto que, em sua concepção, moralidade e convenção podem ser ensinadas como comportamentos regidos por regras. O que as diferencia, segundo o autor, é que “no caso da moralidade, a fonte das regras é a reflexão sobre o efeito do ato, enquanto que, no caso da convenção, a caracterização do ato se dá em função da presença ou ausência de regras normatizadoras”.

A ruptura com esta tradição de ensino da ética, centrada na

imposição heterônoma de valores e normas, não constitui tarefa fácil diante da profunda influência do modelo pedagógico diretivo, historicamente consolidado no âmbito da educação superior em saúde, que se sustenta, entre outros fatores, na assimetria que o exercício da autoridade define entre educadores e educandos, inclusive, como sugere KOTTOW (23), em situações pedagógicas em que se pretende ensinar autonomia, posto que, diante do hiato de conhecimento que define um hiato de poder entre educador e educando, “o docente que fala de autonomia impõe, em maior ou menor grau, seu próprio conceito de autonomia”.

Na obra de Émile Durkheim encontram-se fundamentos para analisar a força com que persistem as perspectivas normativas de ensino da ética no contexto da educação médica contemporânea, cumprindo-nos, aqui, relembrar a influência positivista sobre o pensamento desse autor, assim como sobre os modelos de educação médica norteados pela perspectiva flexneriana desde os primórdios do século passado.

Para DURKHEIM (15), a educação tem por objetivo suscitar e desenvolver certo número de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que o indivíduo se destina. Este conceito de educação como preparação para vida social permite interpretar também a formação profissional como a preparação do indivíduo para o exercício de funções específicas no contexto da solidariedade orgânica que, por complementaridade diante da diferenciação funcional dos indivíduos, organiza as sociedades. Diferenciação esta da qual de-

corre, ainda para o autor, a diversidade dos tipos de educação em um dado tempo e sociedade. Assinala DURKHEIM (15):

[...] a diversidade moral das profissões não deixaria de acarretar, como consequência, grande diversidade pedagógica. Cada profissão constitui um meio sui generis, que reclama aptidões particulares e conhecimentos especiais, meio que é regido por certas idéias, certos usos, certas maneiras de ver as coisas; e, como a criança deve ser preparada em vista de certa função a que será chamada a preencher, a educação não pode ser a mesma, desde certa idade, para todo e qualquer indivíduo.

A referência à diversidade moral das profissões nesta citação remete ao seu entendimento sobre o papel das corporações na organização da sociedade, por ele discutido em *Da Divisão do Trabalho Social*. Sobre este ponto, ARON (1), depois de analisar a visão de Durkheim sobre a capacidade disciplinar do Estado e da Religião, afirma que o único grupo social que pode favorecer a integração dos indivíduos na coletividade é, na expressão durkheimiana, a corporação. Na interpretação de ARON (1), apenas as organizações profissionais estariam suficientemente próximas do indivíduo para constituírem escolas de disciplina e somente estas seriam suficientemente superiores a cada um para se beneficiar de prestígio e de autoridade.

A importância conferida por Durkheim às corporações como instâncias disciplinares, a nosso ver, respalda o modelo deontológico de ensino da ética instituído e perpetuado nas escolas de saúde. Considerando, como advoga REGO (29), a profissionali-

zação um caso específico de socialização secundária caracterizada, segundo BERGER & LUCKMANN (9), pela “introdução do indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade”, é coerente esperar das escolas médicas – entre elas as de Odontologia – o cumprimento da função de conformar os que pleiteiam introduzir-se no específico setor das profissões aos valores e normas da entidade moral duradoura – outra expressão durkheimiana – que esta sociedade corporativa representa. Afinal, para o próprio DURKHEIM (16), serve, a escola, para formar nos indivíduos o sentido social; o que, na interpretação de FAUCONNET (17), se dá através da disciplina escolar, das penalidades e recompensas e do ensino das ciências, das letras, da história, da própria moral e da cultura estética como maneiras de constituir o espírito da autonomia.

Dos críticos da proposta pedagógica de Durkheim e, através dela, da pedagogia diretiva como forma de educação moral, é Piaget quem, de maneira contundente, contesta a base da elaboração doutrinária durkheimiana – a externalidade da sociedade – diante das conquistas alcançadas pelos campos da Psicologia e da Pedagogia à época. Escreve PIAGET (26):

[...] não satisfeito em mostrar que a psicologia humana se explica em sua essência pela vida social, Durkheim quis fazer da sociedade um todo, um ‘ser’, e este realismo, como todos os realismos, provocou o aparecimento daquelas antinomias que só um relativismo metódico pode evitar. Não existem sociedades enquanto seres, como não existem indivíduos isolados. Só há

relações, que devem ser estudadas de dentro e de fora (sem conflito possível entre a psicologia e a sociologia) [...]

E afirma, ainda, em *Os procedimentos da Educação Moral* (27), que:

[...] Para que as realidades morais se constituam é necessário uma disciplina [...], e para que essa disciplina se constitua é necessário que os indivíduos estabeleçam relações uns com os outros. [...] é sempre verdade, do ponto de vista da experiência psico-pedagógica, que é nas relações interindividuais que as normas se desenvolvem.

PIAGET (26) sustenta que a criança se sujeita a toda espécie de regras, não apenas àquelas que lhe são impostas heteronômamente e afirma que as regras geradas a partir da cooperação e do respeito mútuo das vontades autônomas – de onde decorre a idéia da lei como vontade coletiva – se interiorizam e se enraízam na consciência, conduzindo a uma prática efetiva que independe do conformismo obrigatório necessário para o respeito às regras da coação. A partir desta análise, o autor advoga por uma “escola ativa” - em contraposição à proposta diretiva anteriormente apresentada a partir da visão durkheimiana.

No tocante à educação profissional na área da saúde, não é sem críticas que o modelo diretivo de ensino da ética subsiste. KOTTOW (23) aponta para a má influência desta perspectiva limitada de educação moral sobre a construção da autonomia dos profissionais de saúde afirmando, a partir da enunciação do “paradoxo médico”, que o médico – em nosso caso o cirurgião-dentista – possui tanta autonomia quanto permitida por sua

profissão. Para o autor, “as expectativas sociais, as normas profissionais, a imagem da profissão e as leis vigentes sempre exigem do profissional a aceitação de normas de conduta que enquadram sua autonomia em um marco social e legal intransponível”.

REGO, PALÁCIOS, SCHRAMM (31) corroboram assinalando a necessidade de superação das limitações impostas pela perspectiva deontológica ao desenvolvimento sócio-moral dos indivíduos. Ressaltam que o desenvolvimento da autonomia deve ser privilegiado em detrimento da apresentação de um código de ética, numa abordagem cujo objetivo é “envolver o profissional e comprometê-lo eticamente com o processo, numa perspectiva permanente, só alcançável quando se observa o amadurecimento profissional”. Neste sentido aproximam-se de John Dewey, para quem o trabalho engajado e cooperativo é a base do processo educacional, e, portanto, de socialização.

Na perspectiva de DEWEY (14), o processo educacional consiste em estabelecer condições que estimulem certos modos tangíveis de proceder e fazer com que o indivíduo se torne de tal forma participante da atividade comum ao grupo que ele sinta, como seus próprios, “os triunfos e os maus êxitos” deste. Assim, “uma vez possuído da atitude emocional do grupo, o indivíduo terá sempre o cuidado de procurar conhecer os fins especiais a que o grupo aspira. [...] e seus ideais e crenças assumirão natureza análoga à dos demais de sua agremiação”.

Posto que para o autor (14) o ambiente social exerce sobre o indivíduo um influxo educativo

independente de qualquer propósito intencional – influxo, este, que lhe impregna “todas as fibras do caráter e do espírito com o que é próprio do grupo a que aquele indivíduo pertence” –, cabe à escola, na perspectiva da pedagogia ativa, zelar para que o ambiente de educação moral seja um ambiente de ação moral, pois “[...] o ambiente particular em que o indivíduo vive, leva-o a ver e a sentir mais uma coisa do que outra; leva-o a seguir certos planos com o fito de ter bom êxito em suas relações com os outros; reforça-lhe algumas convicções e enfraquece-lhe outras”, o que leva o indivíduo a adotar gradativamente certos modos de proceder e “[...] certas disposições mentais para a ação”.

Portanto, no sentido da construção de ambientes escolares favoráveis à educação moral cabe observar, como sugere PUIG (28), a concretização de atividades específicas e sistemáticas de educação moral, como a discussão de dilemas morais; a adoção de estratégias de clarificação de valores e de auto-regulação e o exercício de processos de compreensão crítica e de tomada de consciência abordados de modo transversal, por toda a escola, dentro de uma proposta curricular específica que também promova a implicação pessoal dos alunos em algum tipo de participação social, tanto na vida coletiva da própria escola, quanto na assunção – a partir de decisão pessoal e consciente – de responsabilidades sociais ou humanitárias com indivíduos ou instituições externas à escola.

Encontramos em BERK (10) ampla revisão bibliográfica sobre o ensino da ética em cursos de Odontologia, em que o autor destacou essa mudança nos mé-

todos educacionais, em direção a métodos mais interativos que promovem a introspecção dos estudantes e a discussão e solução de problemas em grupos.

Considerações Finais

Por Um “Novo” Objetivo Educacional No Ensino Da Ética

Para a pedagogia ativa, no oposto à inculcação heterônoma das normas instituídas pela sociedade (corporação profissional, no caso) - tônica da pedagogia diretiva que aparentemente ainda suporta o modelo deontológico hegemônico de ensino da ética nas escolas de Odontologia -, o papel da escola na educação moral dos futuros cirurgiões-dentistas consiste em, curricularmente, fazê-los vivenciar de forma consciente e responsável as questões morais que permeiam as diversas relações sociais que se desenvolvem no cotidiano escolar, para que, da constante recriação cognitiva dessas experiências, decorra o desenvolvimento do respeito autônomo, não às normas contidas em códigos profissionais apenas porque ali estão propugnando alguma moral social duradoura, mas à própria humanidade, nas pessoas daqueles com quem se relacionam.

Para tanto, é fundamental que a Escola de Odontologia assuma como sua responsabilidade e dever institucional a contribuição para o desenvolvimento moral de seus alunos, compreendendo a complexidade dos fatores envolvidos neste processo em cada estudante e em seu coletivo e preparando seus docentes para lidar com esta tarefa de forma concreta e efetiva, medi-

ante processos educacionais formais. Este, certamente, é um dos desafios que se impõe a cada faculdade neste início de século.

Referências Bibliográficas

1. ARON, Raymond. *As etapas do pensamento sociológico*. Tradução: Sérgio Bath. 4ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1993.
2. BEBEAU, Muriel J., BRABECK, M. M. Integrating Care and Justice Issues in Professional Moral Education: a Gender Perspective. *J. Moral Educ.*, v. 16, n. 3, p. 189-203, 1987.
3. BEBEAU, Muriel J., REST, James R., YAMMOOR, C. M. Measuring dental students' ethical sensitivity. *J. Dent. Educ.*, v. 49, n. 4, p. 225-235, 1985.
4. BEBEAU, Muriel J. Designing an Outcome-based Ethics Curriculum for Professional Education: strategies and evidence of effectiveness. *J. Moral Educ.*, v. 22, n. 3, p. 313-326, 1993.
5. BEBEAU, Muriel J. Ethics for the practicing dentist: can ethics be taught? A look at the evidence. *J. Am. Coll. Dent.*, v. 58, n. 1, p. 5-10, 1991.
6. BEBEAU, Muriel J. Teaching ethics in dentistry. *J. Dent. Educ.*, v. 49, n. 4, p. 236-243, 1985.
7. BEBEAU, Muriel J. The defining issues test and the four-component model: contributions to professional education. *J. Moral Educ.*, v. 31, n. 3, p. 271-295, 2002.
8. BEBEAU, Muriel J. The impact of a dental ethics curriculum on moral reasoning. *J. Dent. Educ.*, v. 58, n. 9, p. 684-692, 1994.
9. BERGER, Peter L., LUCKMAN, Thomas. *A Construção Social da Realidade – Tratado de Sociologia do Conhecimento*. Petrópolis: Vozes, 1990.
10. BERK, N. W. Teaching ethics in dental schools: trends, techniques, and targets. *J. Dent. Educ.*, v. 65, n. 8, p. 745-750, 2001.
11. BERTOLAMI, C. N. Why Our Ethics Curricula Don't Work. *J. Dent. Educ.*, v. 68, n. 4, p. 414-425, 2004.
12. BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Resolução CFE/CES 3/2002. Institui diretrizes curriculares nacionais do curso de graduação em Odontologia. *Diário Oficial da União*, Brasília, 4 de março de 2002. Seção 1, p.10.
13. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Organização: Fuentes Catalano. Rio de Janeiro: Destaque, 1997.
14. DEWEY, John. *Democracia e Educação*. 3ª ed., São Paulo: Nacional, 1959.
15. DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. Tradução Lourenço Filho. 11ª ed., Rio de Janeiro: Melhoramentos: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.
16. DURKHEIM, Émile. *L'Education morale*. Cours de sociologie dispensée à la Sorbonne em 1902-1903. Coleção Les classiques des sciences sociales. Edição eletrônica. Disponível em http://www.uqab.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html, 2002.
17. FAUCONNET, Paul. A obra pedagógica de Durkheim. In: DURKHEIM, Émile. *Educação e Sociologia*. Tradução Lourenço Filho. 11ª ed., Rio de Janeiro: Melhoramentos: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978, p. 9-31.
18. FREITAS, Sergio Fernando Torres de, KOVALESKI, Douglas Francisco, BOING, Antonio Fernando et al. Stages of moral development among Brazilian dental students. *J. Dent. Educ.*, v. 70, n. 3, p. 296-306, Mar., 2006.
19. GONÇALVES, Evelise Ribeiro, VERDI, Marta Inez Machado. Os problemas éticos no atendimento a pacientes na clínica odontológica de ensino. *Ciênc. Saúde Coletiva*, v. 12, n. 3, p. 755-764, jun., 2007.
20. JENSON, L. E. Why Our Ethics Curricula Do Work. *J. Dent. Educ.*, v. 69, n. 2, p. 225-228, 2005.
21. KOERBER, A., BOTTO, R. W., PENDLETON, D. D. et al. Enhancing Ethical Behavior: Views of Students, Administrators, and Faculty. *J. Dent. Educ.*, v. 69, n. 2, p. 213-224, 2005.
22. KOTTOW, Miguel. Enseñando bioética: prioridad de substancia sobre método. *Rev. Bras. Educ. Médica*, v. 26, p. 132-139, 2002.
23. KOTTOW, Miguel. Enseñando las paradojas de la autonomía. *Rev. Bras. Educ. Médica*, v. 24, p. 40-45, 2000.
24. LIND, Georg. Moral regression in medical students and their learning environment. *Rev. Bras. Educ. Médica*, v. 24, p. 24-33, 2000.
25. NUCCI, L. P. Morality domains of social knowledge. In: NUCCI, L. P. *Education in the moral domain*. Nova Iorque: Cambridge University Press, 2001, p. 3-19.
26. PIAGET, Jean. *O juízo moral na criança*. Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.
27. PIAGET, Jean. Os procedimentos da educação moral. In: MACEDO, Lino (org.). *Cinco estudos de educação moral*. Coleção Psicologia e Educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
28. PUIG, Josep Maria. *Ética e valores: métodos para um ensino transversal*. Tradução: Ana Venite Fuzatto. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.
29. REGO, Sérgio T. de A. *A formação ética dos médicos: saindo da adolescência com a vida [dos outros] nas mãos*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003.
30. REGO, Sérgio, PALÁCIOS, Marisa, SCHRAMM, Fermin R. Competência bioética do profissional na assistência materno-infantil. In: SCHRAMM F. R., BRAZ, M. (orgs.) *Bioética e Saúde novos tempos para mulheres e crianças?* Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, p. 81-104.
31. REGO, Sérgio, PALÁCIOS, Marisa, SCHRAMM, Fermin R. Ensino da Bioética em Cursos de Graduação em Saúde. In: MARINS, J. J. N., REGO, S., LAMPERT, J. B. et al. *Educação Médica em Transformação: instrumentos para a construção de novas realidades*. São Paulo: Hucitec, 2004, p. 165-185.
32. REST, James R., NARVÁEZ, Darcia. *Moral Development in the Professions: Psychology and Applied Ethics*. New York: Lawrence Erlbaum, 1994.
33. UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 5ª ed., São Paulo: Cortez, Brasília: MEC: Unesco, 2001.

Recebido em: 21/01/2008

Aprovado em: 04/04/2008

Rafael Arouca

Rua Haddock Lobo, 300, bloco 3/703 – Tijuca

Rio de Janeiro/RJ – CEP: 20260-133

E-mail: rafael.arouca@ead.fiocruz.br