

**O DISCURSO SUPERVISIVO: A RELAÇÃO ENTRE O DESENVOLVIMENTO MORAL
E O DESEJO DE AUTO - ATUALIZAÇÃO**

MARIA JOSÉ DE SÁ-CORREIA

**Centro de Estudos em Educação e Formação (CEEf), Universidade Lusófona do Porto
Centro de Estudos e Intervenção em Educação e Formação (Ceief), ULHT**

“Não é a resposta que nos ilumina, mas sim a pergunta.”

Eugène Ionesco, dramaturgo romeno (1912-1994)

Resumo

O objetivo desta apresentação é tentar ligar o desenvolvimento moral ao desejo de autoatualização no âmbito do discurso superviso. Assim, pretendemos revelar que as relações, nomeadamente as relações de poder, nas interações supervisor (es) – docente (s) não são simétricas, pois são moldadas pelas ideologias, que são sistemas de cognição social (Van Dijk, 1997) específicas de cada grupo envolvido nessa interação, e que podem promover ou limitar o desenvolvimento moral e o desejo de auto-atualização dos elementos do grupo mais fraco em termos de poder. O enquadramento teórico terá como base o Modelo de Desenvolvimento Moral de Kohlberg (1973, 1976), a Hierarquia de Necessidades Básicas de Maslow (1970) e o postulado pela Análise Crítica do Discurso (ACD).

Um extrato de uma interação supervisiva será apresentado, analisado e interpretado segundo o esquema proposto por Fairclough (1989), no seu livro intitulado *Language and Power*.

Palavras-chave: discurso superviso; desenvolvimento moral; auto-atualização.

Abstract

The goal of this presentation is to try to connect moral development to the desire of self-updating in what concerns the supervising speech. This way, we intend to show that relationships, namely power relationships, in the supervisor(s) – teacher(s) interactions are not symmetrical, since they are shaped by ideologies, which are social cognition systems (Van Dijk, 1997), specific to each group involved in that interaction and that can promote or limit the moral development and the desire of self-updating by the members of the weakest group, in terms of power. The theoretical framing will have as its basis Kohlberg’s Moral Development Model (1973, 1976), Maslow’s Hierarchy of Basic Needs (1970) and the postulate by the Speech Critical Analysis (SCA).

An extract of a supervising interaction will be presented, analyzed and interpreted according to the scheme proposed by Fairclough (1989), in his *Language and Power* book.

Keywords: supervising speech; moral development; self-updating.

A Escolha do Tema

As razões principais da escolha deste tema são fáceis de enumerar:

- Em 1984, pela mão do meu Mestre em Supervisão na Universidade de Boston, Ralph Mosher, estive em conferências proferidas por Lawrence Kohlberg e li, criticamente, vários dos seus artigos sobre o Desenvolvimento Moral;
- Pela mão de Kohlberg e de Mosher fui levada a questionar e a refletir criticamente sobre as componentes epistemológicas das ideologias educacionais e a rejeitar, como eles, quer o individualismo romântico, quer o coletivismo da transmissão cultural e a abraçar uma ideologia de raiz Deweyana, em que (...) “The worth of an educational effect is decided by its effects upon later behavior and development” (Kohlberg and Mayer, 1972;462);
- Questionei-me se os supervisores estariam no estágio 5 ou 6 do desenvolvimento moral, ou seja, se orientariam a sua ação pelo primado da consciência individual e do cumprimento do dever, pelos princípios universais da justiça que promovem a dignidade inviolável da Humanidade, da Liberdade, da Igualdade e da Solidariedade;
- Pela mão de Mosher li e interpretei criticamente a Hierarquia das Necessidades Humanas de Maslow (1943). Refleti sobre o paralelismo e semelhanças que parecem evidentes entre o estágio 5 e 6 do desenvolvimento moral de Kohlberg e a necessidade, quase compulsiva, de autoatualização, orientada para a resolução de problemas e resistindo a pressões para se conformar com o estabelecido como correto a nível social;
- Questionei-me, ao ler a obra de Habermas (2000, p. 300). Será que este quando advoga uma ética dialógica que pressupõe a racionalidade e a universalidade humana, semelhante à ética deontológica de Kant, não estará a criar pontes com a obra de Kohlberg, Maslow e Dewey? E será que essa racionalidade humana expressa pelo “agir comunicacional” não permite uma relação ética, aberta e democrática com o Outro, além de estar ligada com o Bem, com a Liberdade, numa postura altruísta, contribuindo, assim, para a melhoria das relações interpessoais a nível da comunicação e para a ética do próprio discurso? É que “ ao cuidar de si eticamente está-se também a cuidar do Outro” (Patrício, 1993, p. 158);
- Questionei-me novamente: não será que o supervisor, ao cuidar de si eticamente, tentando alcançar os estádios mais avançados do desenvolvimento moral e das necessidades humanas, está também a cuidar, eticamente e em termos de necessidades de autoatualização, dos outros com quem mantém interações verbais?
- Questionei-me por fim: o que é que o analista, professando os princípios teóricos da Análise Crítica do Discurso (ACD) pode revelar dos sujeitos envolvidos em interações de cariz supervisivo sobre a sua relação com o Conhecimento, a sua relação com o Poder, a sua relação consigo próprios??? como sujeitos morais – “the Axis of Knowledge, the Axis of Power, the Axis of Ethics” (Fairclough, 1997, p. 19)? Haverá, como Kohlberg refere, a capacidade e a vontade de assumir vários papéis, de se colocar no lugar do outro e tomar decisões de acordo com os princípios universais da Justiça? Haverá lugar para um relativismo ético justificado pelos contextos e pelas situações? Haverá, como Maslow sugere, para o último nível da auto atualização, um desejo, uma necessidade de fazer parte do Infinito e do Eterno, afastando-se do conformismo, do desejo de ter ‘status’?

É no cruzamento destas questões, que entre si se entrelaçam, que a nossa grande pergunta de partida se situa: *O que é que a análise crítica de uma interação supervisiva nos pode revelar sobre os estádios do desenvolvimento moral e os níveis de autoatualização dos participantes no ato comunicativo?*

Teremos, primeiro, que enquadrar, em termos teóricos, esta pergunta.

A Teoria da Educação Moral de Kohlberg

Que Lawrence Kohlberg é o nome mais importante no âmbito da educação moral neste século e no anterior parece inquestionável. O mundo acadêmico, em todo o mundo, inclusive Portugal, faz com que o seu nome e a sua teoria do desenvolvimento moral em 6 estádios (7 sugeridos em 1973), se mantenha atual. A sua teoria está ligada, filosoficamente, ao pensamento de Sócrates (nomeadamente a necessidade da existência de um permanente questionamento do qual resulte conhecimento, a ênfase no desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia intelectual, a noção que a Virtude está mais ligada ao intelecto do que ao hábito), Platão (a justiça como Virtude) e Kant (primazia do fazer bem, o rigorismo moral, a boa vontade cuja função é orientar e retificar moralmente as disposições intelectuais e temperamentais, só as normas e as leis variam de acordo com as culturas e as condições sociais, os princípios éticos e o imperativo categórico têm um caráter universalizante, confiança no papel da reflexão). Nos fundamentos psicológicos à teoria cognitivista de Piaget (interação e interdependência entre o o sujeito e o meio, o sujeito e o objeto). Nos fundamentos sociais e educacionais à obra de John Dewey (desenvolvimento da capacidade de raciocínio e bons hábitos de pensar, reflexão e espírito crítico).

Quadro explicativo dos estádios de desenvolvimento moral de Kohlberg

Nível pré-convencional – nível I

Estádio 1. Orientação pela obediência e punição. Deferência egocêntrica.

Estádio 2. Orientação ingenuamente egoísta. A ação certa é a que leva à satisfação das necessidades imediatas.

Nível Convencional – nível II

Estádio 3. Orientação bom rapaz para obter a aprovação dos outros. Conformidade com os estereótipos sociais e comportamentos esperados.

Estádio 4. Orientação para a manutenção da ordem social e da autoridade. Orientação para se cumprir o seu dever, como a sociedade espera de nós.

Nível Pós-Convencional – nível IV

Estádio 5. Orientação contratual legalista. Orientação no sentido de não violar a vontade ou os direitos dos outros.

Estádio 6. Orientação não só por regras sociais, mas por princípios éticos universais. A ação está de acordo com a nossa consciência que, por seu lado, se orienta por uma universalidade e consistência lógicas.

Estádio 7. Fé. Orientação para o princípio ético – o Bem, referencial do comportamento ético que se liga ao Certo e ao Correto. Confronto de escolhas morais alternativas tendo em conta que a nossa consciência é o único agente motivador da ação e que esta deve orientar-se por máximas universais (filosofia crítica de inspiração Kantiana). Fé que o Eu faz parte do Universo e com ele mantém uma interação bioecológica perfeita.

Se atentarmos no descrito nos estádios 5 e 6 poderemos acrescentar um pouco mais de informação, segundo a nossa perceção do que é relevante para o tema em análise nesta comunicação:

No estádio 5, a escolha moral baseia-se no contrato social ou utilidade social. E nos direitos individuais. O indivíduo ajuda a manter a ordem social, mesmo quando há conflitos com a ideologia do seu grupo de pertença. Há reconhecimento que os direitos dos outros não podem ser violados, assim como os do Estado Social, e que as suas escolhas devem promover o Bem para o maior número de pessoas. *No estádio 6* o sujeito obedece não só a regras sociais, mas a princípios éticos universais.

Os contratos e acordos sociais são válidos quando respeitam esses princípios. Quando um normativo viola esses princípios, o sujeito deve agir de acordo com os princípios éticos, que não emanam só da sociedade, mas que são, primordialmente, reflexo de uma ordem natural, de cariz universal, porque baseados no primado da Justiça Universal que promove a dignidade, a liberdade, a igualdade e a solidariedade humanas. *No estágio 7*, a orientação para princípios universais de Ética, para o Bem como imperativo categórico, leva-nos a crer que só seres de eleição o atingirão.

A teoria de Maslow

Abraham Maslow, como psicólogo humanista, focaliza a sua obra à volta do pressuposto que os seres humanos têm necessidade de desenvolver todo o seu potencial, numa busca pela criatividade, pela sabedoria, pela perfeição. Nesse sentido, o ser humano tem várias necessidades que podem ser hierarquizadas. Identificado o nível da necessidade em que o sujeito se encontra, e uma vez suprida essa necessidade, pode-se começar a pensar no próximo nível. Apresentamos essa hierarquização de seguida:

Hierarquização - Níveis de necessidades

Necessidades fisiológicas: são necessidades relacionadas com o organismo como respirar e alimentar-se, descansar, dormir, evitar a dor, ter sexo, ter atividade física.

Necessidades de segurança: são necessidades relacionadas com o encontrar condições de segurança, estabilidade, proteção. É o lidar com os medos e ansiedades, desde o viver num lugar seguro até obter um bom plano de reforma.

Necessidades de amor e pertença: relacionadas com encontrar amigos, grupos de pertença na comunidade, a pessoa a quem se quer amar. Lida-se, por vezes, com a solidão e ansiedades sociais, a não-aceitação pelos outros.

Necessidades de estima: a um nível mais baixo, a necessidade de obter o respeito dos outros, de obter um 'status', a fama, a glória, o reconhecimento, a aceitação por parte dos outros, nem que isso implique o exercício de domínio e poder sobre si próprio. A um nível mais elevado, a necessidade de ter respeito por si próprio, ter confiança, ser competente, ter sucesso, independência, liberdade. Lida-se por vezes com a falta de autoestima e complexos de inferioridade.

Necessidade de autorrealização: Maslow usou uma variedade de termos para se referir a este nível, como motivação para se desenvolver e crescer, necessidades ligadas ao ser-se. Uma vez alcançado este nível o sujeito continua a querer crescer, a tornar-se 'tudo o que seja possível ser', a ter o desejo de se tornar no mais completo ser. Dentro deste nível haverá, certamente, vários sub-níveis, o que pressupõe a existência de um nível máximo, passível de ser alcançado por seres de exceção na Humanidade. O próprio Maslow deu exemplos destes seres, através de um método qualitativo – a análise biográfica. Sitou nele, entre outros, Abraham Lincoln, Thomas Jefferson, Albert Einstein.

A relação entre o desenvolvimento moral e a autoatualização

Michael Daniels (1984, p.25) apresentou um quadro facilitador da comparação passível de se encontrar entre os estádios de desenvolvimento moral de Kohlberg e as necessidades humanas de Maslow, que a seguir se transcreve.

Quadro Comparativo

<i>Kohlberg Stage</i>	<i>Maslow's Basic Need</i>
<i>Stage 1. Heteronomous Morality</i>	Safety/Physiological
<i>Stage 2. Individualism, Instrumental Purpose, and Exchange</i>	Physiological/Effectance
<i>Stage 3. Mutual Interpersonal Expectations, Relationships, and Interpersonal Conformity</i>	Love and Belongingness
<i>Stage 4. Social System and Conscience</i>	Esteem
<i>Stage 5. Social Contract or Utility and Individual Rights</i>	Self-actualization (non-peaking)
<i>Stage 6. Universal Ethical Principles</i>	Self-actualization (non-peaking)
<i>Stage 7. 'Faith'</i>	Self-actualization (peaking)

Como Daniels aponta no seu artigo do 'Journal of Moral Education', excetuando as palavras de Maslow (1964) que os sujeitos que se encontram no nível de autoatualização possuem códigos de ética autônomos, não existem dados que possam poder levar-nos a afirmar que existe uma correlação entre o desenvolvimento moral e a necessidade de autoatualização. Há, contudo, a descrição das características dos sujeitos que têm necessidade de se autoatualizarem permanentemente: autonomia, independência, interesses intelectuais e estéticos, imaginação, processos não convencionais de raciocínio, tolerância à ambiguidade, desejo de interagir com os outros de um modo crítico e reflexivo, rejeição de valores conservadores, ausência de dogmatismo, abertura a experiências novas, capacidade de distinguir o falso e o desonesto do verdadeiro e honesto, resistência a processos de inculturação, interesse social, compaixão, humanidade, um forte código de Ética, sensação de se estar ligado ao Infinito através de experiências místicas, sentimento permanente que mais poderia ter sido feito o que leva a um sentimento de culpa e à depressão, necessidade de lutar pelo Bem, pela Justiça, pelo Belo, pela Verdade.

Parece haver um certo paralelismo entre o que Maslow aponta como características dos sujeitos no nível de autoatualização com o que Kohlberg aponta como características dos sujeitos nos estádios 5, 6, salvaguardando que ao estádio 7 de Kohlberg corresponderia o nível de autoatualização máximo, ambos raros de encontrar. Daniels sugere que se façam estudos com adultos, utilizando vários instrumentos de recolha de dados, de modo a obter uma base teórica que permita interpretar o processo da relação entre o desenvolvimento moral e a necessidade de autoatualização. Não temos conhecimento que haja estes estudos em Portugal, mas talvez a culpa seja nossa. Resta-nos, por isso, analisar uma interação verbal entre supervisores/avaliadores externos e supervisores/avaliadores internos e tentar analisar os seus atos de fala para assim ousarmos descortinar os estádios de desenvolvimento moral e o nível de necessidades em que parecem encontrar-se.

E qual é o papel do supervisor no âmbito do desenvolvimento moral? E do desejo pela autoatualização permanente? Numa visão macroscópica o supervisor deve criar condições para o desenvolvimento de uma cultura de formação propícia à resolução de problemas, a atitudes de aprendizagens experienciais, implementar processos que desenvolvam atitudes que mostrem o elo indissociável entre supervisão e avaliação, assumir o papel de facilitador do raciocínio moral, um recurso, alguém que torna possível uma reflexão crítica sobre um problema ou um tema da vida real na busca de alternativas de resolução, numa busca constante pelo Bem, pela Justiça, pelos princípios

éticos universais. Ao fazer tal, estará também a promover a necessidade de autoatualização. Para isso, deve ajudar a levantar questões, a reformular perguntas, a definir conceitos, a comparar diferentes pontos de vista, a manter viva a discussão, a encontrar formas alternativas de reflexão crítica sobre os processos de raciocínio adotados, etc. de modo a identificar o nível de necessidades em que os que com ele privam se encontram. cremos que assim ajudará os que com ele trabalham a passarem para o estágio e nível seguinte. É que o supervisor é um profissional do humano (Alarcão, 2002) e, como tal, tem de tratar de si eticamente para poder tratar da mesma maneira os outros com quem convive. São ‘seres solidários’ e não ‘seres solitários’. Devem interagir com vista à mudança, vista como uma busca constante pela Verdade, a Beleza, a Virtude, o Bem. Ou como Kant (1988, p.62) afirma “o conceito de dever não precisa, para se fundar, de nenhum fim particular mas que, pelo contrário, suscita um outro fim para a vontade do homem, a saber: contribuir por todos os meios para o soberano bem possível no mundo”. A fé no dever, o rigorismo moral, o culto da intenção moral, a superioridade da prática sobre a dogmática se foram o ponto de partida da filosofia Kantiana (Ramiro Marques), também o devem ser da filosofia e da praxis do supervisor.

É a praxis dos supervisores, o seu discurso supervisivo, no contexto da avaliação de escola, que iremos analisar. Sem a ajuda dos meus Mestrados de Supervisão nunca teria este e outros extratos para análise. A eles dedico esta comunicação. Nos debates que tivemos já provaram terem desejo de se autoatualizarem.

Transcrição do extrato a ser analisado

As convenções de transcrição da interação supervisiva utilizadas são as seguintes: o começo das sobreposições é marcado com parênteses retos; as pausas são marcadas com ‘três pontos’ para uma pausa curta, com ‘um traço’ para pausas longas, e ‘mais que um traço’ para pausas muito, muito longas; os silêncios são marcados com ‘uma linha contínua de pontos’. As saudações iniciais, as apresentações mútuas, assim como as despedidas não foram transcritas.

Extrato da interação supervisiva

1. **SE1:** quem decidiu sobre a constituição deste grupo?
2. **SI1:** _____ bem ... nós não somos exatamente uma comissão. Disseram-me que eu era a coordenadora ... mas _____ não sei de [quê
3. **SE1:** [hum
4. _____ está bem ... estou a ver. Compilaram a informação _____
5. **SI1:** Sim _____ compilei os _____ vários documentos e [foi isto
6. **SE1:** [então ...só ... e o resultado não é brilhante. Não está bem feito. Pode-se ver ... que os gráficos são um ponto fraco _____ mas como é que se organizaram? Como é que estão aqui oito pessoas?
7. **SI2:** somos todos voluntários ...mas ... não tínhamos noção da importância do ... e dos objetivos do trabalho _____ nós... fomos _____ obrigados a vir aqui ...
8. **SE2:** e ...trabalharam juntos? Quando se encontravam? Quantas vezes?
9. **SI2:** não trabalhámos sempre juntos ...trabalhávamos quando podíamos _____
10. **SE1:** por que é que não estão no relatório os questionários dos professores? E o diretor de escola?

11. **SI1:** os questionários foram escritos _____ mas _____ mas foram considerados mal feitos
12. **SE1:** pediram ajuda a uma universidade para elaborarem os questionários? Sabem, ou não, que não é qualquer pessoa que sabe fazer um questionário?
13. **SI1,SI2,SI3,SI4,SI5, SI6, SI7, SI8:**
14. **SE1:** bem, ...que pontos fortes detetaram na escola?
15. **SI1:** _____ bem... a localização da escola é segura ... e os alunos gostam dos professores
16. **SE1:** sim ... certo ... lemos isso ...mas além disso ... que mais?
17. **SI1, SI2, SI3, SI4, SI5, SI6, SI7, SI8:**
18. **SE1:** falem à vontade ... digam o que sentem ...
19. **SI1, SI2, SI3, SI4, SI5, SI6, SI7, SI8:**
20. **SE1:** não mencionem as condições físicas da escola ... isso não é um ponto fraco ... é um constrangimento ... mas ...e as relações dos professores com os seus colegas?
21. **SI1, SI2, SI3, SI4, SI5, SI6, SI7, SI8:** talvez ... talvez ... (inaudível)

O texto em análise é um exemplo de um discurso supervisoivo onde existe coerência em cada ato de fala e entre os vários atos de fala e em que se percebe, claramente, que estão ligados às ideologias de cada grupo de pertença dos participantes: supervisores externos e supervisores internos/professores.

Os supervisores internos/professores sabem que ao serem ‘nomeados’ para o comité interno de avaliação da escola passaram a ser olhados pelos seus pares como elementos da administração da escola, ou seja, com ligações ao diretor. Tal irá gerar conflitos consigo próprios e com os outros. Sabem bem que as práticas de supervisão/avaliação de escola estão fortemente ‘classificadas’ (Bernstein, 1975, p. 88) no que concerne o que abordar e fortemente ‘enquadradas’ (Ibidem) em termos de controlo, o que legitima os princípios da comunicação.

Os supervisores/avaliadores externos sabem que ao serem nomeados pelo Estado/Direções Gerais de Educação têm de garantir que todos os procedimentos estipulados superiormente serão cumpridos e averiguar se o diretor desempenhou as funções que dele se esperavam, as de coordenador geral da supervisão/avaliação de escola. Também estes sabem que as práticas supervisoivas estão fortemente classificadas e controladas e que tal pode originar conflitos internos e com os outros.

Tendo em consideração o que foi enunciado, poder-se-á afirmar, com um certo grau de certeza, que os que nomearam quer os supervisores externos quer os internos esperam que estes cumpram o seu dever com a sociedade. As leis e os normativos são para serem cumpridos e a sociedade espera que cada um dos grupos desempenhe o seu papel. O que está certo é ajudar a manter a ordem social e o bom funcionamento das instituições, neste caso as escolas (estádio 4 de Kohlberg – nível convencional). O Bem, referencial do comportamento ético e que se liga ao Certo e ao Correto, está no sistema e quem se encontra neste estágio considera as suas interações em termos do seu lugar no sistema, zelando pela manutenção da ordem social, numa postura conformista com os guiões fornecidos, não explorando formas discursivas alternativas que poderiam clarificar problemas detetados e ajudar numa reflexão crítica conjunta, conducente ao desenvolvimento moral dos participantes na interação. Como Daniels (1984, p. 25), parece-nos que há aqui uma possível ligação com o nível inferior de ‘autoestima’ de Maslow: a necessidade de obter o respeito, a consideração e a atenção dos outros, de manter um status, de manter o poder conferido por esse status, caso dos supervisores/avaliadores externos, embora se possa argumentar que será possível descortinar laivos de uma ‘autoestima’ de nível superior, através de sinais emitidos que revelam uma certa competência, independência, respeito por si próprio, apesar de expressos por estratégias discursivas para ‘proteger a face’ (Brown & Levinson, 1987), caso dos supervisores/avaliadores internos.

Para muitos leitores, a característica que mais chama a atenção nesta interação é o silêncio, as pausas curtas e longas nos enunciados do (s) supervisor (es) interno (s), nomeadamente no SII. Em **2, 7, 11, 13, 15, 17, 19, 21** imperam as pausas e os silêncios. O coordenador dos supervisores internos mostra a sua relutância por ter de dar resposta às perguntas feitas (ex. **2, 9, 11, 15**), mas responde. Não implica terceiros, por exemplo o diretor da escola ou os colegas, mostrando que está contra este tipo de perguntas, quase inquisitórias (ex. **1, 8, 10, 12, 16, 20**) e apreciações de cariz cínico-dominativo (ex. **6, 12, 18, 20**).

Este discurso supervisivo aponta para algo central na obra de Kohlberg: a necessidade de uma ligação estreita entre o individual e o social, onde a Justiça aparece como expoente máximo. Pressupõe que o indivíduo seja capaz de obter um equilíbrio entre os seus interesses e pontos de vista com os pontos de vista e interesses da sociedade, aqui representados pela supervisão/avaliação das escolas. Não conseguimos recolher evidência quanto aos pressupostos subjacentes ao estágio 5, menos aos estádios 6 e 7 (nível pós-convencional). Por outras palavras, os supervisores/avaliadores internos não nos transmitem claramente ter consciência que os outros não partilham os mesmos valores (talvez apenas muito veladamente o fazem), que as leis e as regras, se injustas, devem ser quebradas. Contudo poderá haver quem veja nas pausas e nos silêncios um pensar sobre o ponto de vista legal, o ponto de vista dos outros, os conflitos internos e passíveis de serem criados com os outros e a decisão de fazer as escolhas que julgaram trazer o Bem para o maior número de pessoas (diretor, colegas, etc.) - o silêncio.

Este discurso supervisivo também aponta para algo central na obra de Maslow: só depois de satisfeitas as *necessidades fisiológicas*, as *necessidades de obtenção de segurança* física, financeira, de saúde, as *necessidades sociais*, amizade e aceitação social, as *necessidades de status e estima* que podem levar alguém a tentar ser respeitado mas também a exageros ligados à arrogância e ao uso do poder, se poderá passar às *necessidades de auto realização*, superando desafios, resolvendo problemas, exercício da autonomia, resistência a pressões sociais, aceitação de si próprio e dos outros, espontaneidade e simplicidade, humildade, capacidade de descortinar o que é falso e desonesto do que é genuíno e verdadeiro, criatividade, interesses intelectuais e estéticos, tolerância à ambiguidade, atuação de acordo com princípios éticos ligados à Justiça, desejo constante por experiências que o façam sentir parte integrante do Infinito. Segundo Maslow, a melhor maneira do Homem se desenvolver para ‘ser tudo o que pode ser’ é o método biográfico, ou seja, olhar para a vida de seres considerados exemplos máximos de autoatualização e traçar perfis de características pessoais e tentar identificar-se com esses perfis. Contudo, o próprio Maslow previa que a percentagem desses seres seria muito pequena (self-actualizers – peak experiences).

No que concerne a relação entre o desenvolvimento moral e o desejo de auto atualização, Rowan (1975, 1976) e Simpson (1976) argumentam que só quem se encontre no estágio 6 de desenvolvimento de Kohlberg exhibe características do nível de autoatualização. Daniels (1984) argumenta, por seu lado, que só aqueles que se encontram no estágio 7 de Kohlberg experienciam as chamadas ‘peak experiences’, o que significa que muito poucos chegarão lá. Mas é imperativo levar a cabo investigação, em adultos, na área da Supervisão, sobre a relação entre o desenvolvimento moral e o desejo de autoatualização. Que dados poderemos obter da análise biográfica dos grandes estudiosos e investigadores na área da Supervisão? Que outros instrumentos de recolha de dados poderíamos utilizar? Mas um estudo deste tipo necessitaria de uma equipa multidisciplinar. Haverá vontade para isso?

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2002) Escola Reflexiva e Desenvolvimento Institucional. Que novas Funções supervisivas? In J. Oliveira-Formosinho (Org.), *A Supervisão na Formação de Professores. Da Sala à Escola I*. (pp55-72) Porto: Porto Editora.
- Bernstein. B. (1975) *Class, Codes and Control*. Vol. 3. *Towards a Theory of Educational Transmissions*. London: Routledge, Kegan and Paul.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by nature and design*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Brown, P. & Levinson, S. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fairclough, N. (1989). *Language and Power*. Harlow: Longman.
- Habermas, J. (2000). *O Discurso Filosófico da Modernidade*. Lisboa: D. Quixote.
- Kant, I. (1988). *A Paz Perpétua e Outros Opúsculos*. Lisboa: Edições 70.
- Kant, I. (1985). *Crítica da Razão Pura*. Lisboa: Fundação Gulbenkian.
- Kohlberg, L., & Mayer, R. (1972). Development as the Aim of Education. *Harvard Educational Review*. 42, 451-496.
- Kohlberg, L. (1973). Moral Education and the New Social Studies. *Social Education*. LXXIV (1), 369-375.
- Maslow, A. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 50 (4), 370-396.
- Maslow, A. (1964). *Religions, Values and Peak-Experiences*. Columbus, Ohio: Ohio University Press.
- Mosher, R., & Purple, D. (1972) *Supervision: The Reluctant Profession*. Boston: Houghton Mifflin.
- Patrício, M. (1993) *Lições de Axiologia Educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Thies-Sprinthall, L. (1980) Supervision: An Educative or Miseducative Process. *Journal of Teacher Education*. 31,17-20.
- Van Dijk, T. (1998) The Study of Discourse. In T. van Dijk (Ed.), *Discourse as Structure and Process*. London: SAGE Publications
- <http://www.eses.pt/usr/ramiro/kant.htm>
- <http://webpace.ship.edu/cgboer/maslow.html>