

ANÁLISE DA EDUCAÇÃO MORAL EM ESCOLAS DO ENSINO MÉDIO DE MURIAÉ-MG

Maria do Carmo Vegi de Souza (FAFISM)
docarmoveggi@yahoo.com.br

Conflitos interpessoais na instituição educativa: relações interculturais, infância, juventude, gênero e raça

Defensores da dignidade humana, Viktor Frankl (2005) e La Taille (2007, 2009) reconhecem a necessidade de os educadores promoverem a educação moral e formação de sentidos de vida, o que contribui para redimensionar a prática educativa. Tomando como base essas considerações, este trabalho tem o objetivo de analisar a educação moral como mediadora da formação de sentido de vida em escolas de Ensino Médio. Para tanto, foi realizada uma pesquisa empírica sobre a educação moral em quatro escolas de Muriaé-MG. A relevância desta pesquisa consiste em destacar o estudo da moralidade como uma instância receptiva ao desenvolvimento e constante aprimoramento educacional, contribuindo para fortalecer nos cursos de licenciatura o compromisso com a formação da moral autônoma. A pesquisa de campo qualitativa adotou a análise de conteúdo para interpretar os dados coletados, a partir de entrevistas realizadas junto a quatro coordenadoras pedagógicas (CP) das escolas. Conclui-se que, para as entrevistadas, os adolescentes têm sentido de vida, a educação moral diz respeito aos valores, à formação da pessoa e contribui para determinar sentidos de vida. No entanto, as escolas têm maior preocupação com o ensino, ficando muito a desejar em relação à promoção da educação moral como prática pedagógica institucionalmente consolidada. Constata-se que atribuir a formação moral e ética à família é um dos desafios a ser enfrentado pelo sistema educacional, como também a necessidade de fortalecer nos cursos de formação de professores o trato da moralidade como instância receptiva ao desenvolvimento e mediação educacional.

Palavras-chave: adolescência; sentido de vida; educação moral.

INTRODUÇÃO

Para Rodrigues (2001), o fundamento ético da humanidade se assenta no tripé constituído pelo reconhecimento de si mesmo como sujeito (individualidade), na liberdade e na autonomia. A consciência deste tripé se

frutifica pela ação educativa. Portanto, a criança e o adolescente devem ser atendidos pela educação moral e ética, também pela escola, quando vivem um período durante o qual ocorre parte do processo de seus desenvolvimentos que os constitui como pessoas. No que diz respeito às dimensões cognitiva, afetiva, social e moral, os educadores podem exercer influências importantes na formação dos discentes, uma vez que são pessoas que são preparadas para cuidar das gerações mais novas. Essa condição nem sempre é garantida pela família, pois a sociedade como está “organizada”, denotando muitas vezes carência de organização, alterou o papel dessa instituição, encurtando, talvez, o acompanhamento que os pais deveriam dar aos filhos.

Werneck (1996) define a educação como “o processo permanente de correção de rumos, no aprimoramento do homem enquanto pessoa” (p. 15) e, nesta pesquisa, optou-se por esse conceito pela esperança, colocada por ele, nas possibilidades de aprimoramento do ser humano, acreditando na educação como a condição pela qual a pessoa torna-se um ser social mais humanizado. Assim também ensinava Frankl (2003)¹ – que era necessário despertar nas pessoas a responsabilidade de viver, por mais adversas que fossem as circunstâncias que elas enfrentavam. Contudo, nas escolas, parece não haver, ainda, como deveria, o compromisso com a humanização daqueles nelas inseridos. Muitas vezes, a “correção” dos comportamentos desviantes fica por conta de medidas policiais, autoritárias, desumanas, destituídas de reflexão, negando a essas pessoas o seu direito mais elementar: serem reconhecidas como gente, como ser humano.

O sentido da vida, para Frankl (2007), supõe um dinamismo constante, uma ação consciente direcionada a objetivos de busca de realização de ideais superiores que determinam as razões para nossa existência e decorre da situação

¹ Viktor Emil Frankl nasceu em 26 de março de 1905 e faleceu em 02 de setembro de 1997. Fundou a logoterapia chamada A Terceira escola Vienense de Psicoterapia. É um dos teóricos da Psicologia que teve a vida dedicada aos estudos, pesquisas e atendimento às pessoas, visando propiciar-lhes melhores condições existenciais, preocupando-se, particularmente com os jovens, a ponto de criar centros de aconselhamento a eles destinados.

da pessoa no seu contexto ambiental, em função das experiências que vivencia, considerando como instrumentos mediadores desta construção a cultura, a relação intersubjetiva, as crenças, os valores e a educação, dentre outros.

Frente às considerações acima, optou-se pelo seguinte objeto de pesquisa: Como a educação moral, desenvolvida nas escolas do Ensino Médio, no município de Muriaé, tem contribuído para a formação de sentidos de vida em adolescentes?

A partir desse questionamento, determinou-se como objetivo geral desta pesquisa analisar a educação moral como mediadora da formação de sentidos de vida em adolescentes de escolas do Ensino Médio. Os objetivos específicos são: i) analisar a noção de sentido de vida em Frankl (2007) relacionando-o com a escola como instituição também responsável pela educação moral; ii) realizar pesquisa empírica, de cunho qualitativo, sobre educação moral como mediadora da formação de sentidos de vida em adolescentes de escolas do Ensino Médio.

Para coletar os dados, utilizou-se de entrevistas semi-estruturadas, realizadas junto a quatro Coordenadoras Pedagógicas que atuam nas escolas do Ensino Médio do município de Muriaé-MG, sendo duas da rede pública e duas da rede privada de ensino, embora este fato não tenha sido alvo de tratamento metodológico por ocasião da interpretação de resultados.

Para fundamentar teoricamente os estudos e a pesquisa escolheu-se trabalhar com teóricos do campo científico de Educação, Psicologia, Filosofia e Sociologia. Frankl (2007-2008) contribui com sua obra para reflexões sobre o tema educação moral quando teoriza sobre o conceito de sentido de vida. Para ele, as pessoas são dotadas de autonomia e, portanto, capazes de fazer escolhas quanto ao destino que dão às suas vidas. O sentido de vida direciona o homem à busca de realização existencial como pessoa, no momento em que tem razões humanas para viver, isto é, o homem só se realiza se caminha em busca de seu aprimoramento como pessoa, como humano.

Portanto, cuidar do sentido de vida é uma das muitas contribuições desse estudioso do ser humano para a educação, pois esta pode produzir sentidos e criar significados para a vida. Diante disso, indaga-se: qual o sentido da educação? Está o educador cuidando do sentido do seu fazer pedagógico? A ação educativa tem-se ocupado com o sentido da existência humana? Ou a escola, particularmente a do Ensino Médio, tem se preocupado mais com outros sentidos como, por exemplo, a aprovação em vestibular, o resultado das avaliações? Que sentido tem para o educador viver a experiência de poder ajudar a significar a vida dos seus alunos? Estará a prática pedagógica pobre desse significado?

Pode-se afirmar que Frankl foi um grande educador ao reclamar para o ser humano a necessidade de ser visto como ser moral, o que requer o compromisso da educação de ajudá-lo a encontrar o sentido de vida. Isto constitui implicações educacionais importantes no momento em que o aspecto humanístico parece um pouco esquecido pelo pragmatismo da atualidade. Esse comprometimento com o ser humano pode contribuir para dimensionar a prática educativa como oportunidade de promover o encontro do ser humano com ele mesmo e com as possibilidades de direcionamento de uma vida digna para si e para os outros.

Como Frankl, Werneck (1991-1996-2003), La Taille (2007-2009), Puig (1998) e Araújo (2007) também reconhecem a necessidade dos educadores promoverem a educação moral e formação de sentido de vida, propiciando aos discentes as possibilidades de torná-los melhores condutores de suas histórias de vida. Portanto, defender a função da escola como instituição também responsável pela educação moral, vai ao encontro da proposta e do comprometimento de Frankl (2005) que fez de sua existência o seu compromisso com a humanização dos seres humanos, entendido por ele como processo de responsabilidade histórica. Embora sua obra tenha sido direcionada primordialmente para as reflexões filosóficas e a aplicação de sua teoria aos

processos clínicos de Psicologia e Psiquiatria, pode-se perceber sua preocupação com a educação para o sentido da vida direcionada aos jovens.

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

ADOLESCÊNCIA

Entendida a adolescência como o período de transição no qual a pessoa deixa de ser criança, mas ainda não atingiu o status de adulto, Erikson (apud SPRINTHAL e COLLINS, 2003) prescreveu a esse período a moratória² social, isto é, a determinação de um tempo de espera que os humanos oferecem aos mais jovens enquanto eles ficam “prontos” para ingressar na vida adulta. Diante disso, é pertinente acrescentar a indagação de Palácios (2004): “A adolescência é um estágio psicológico necessário” “[...] ou é mais uma construção artificial, ou produto de uma determinada organização social e cultural”? (p. 309). Pergunta que a neurociência, segundo Herculano-Houzel [2007] só tem uma resposta a oferecer: Sim, a adolescência é um estágio psicológico necessário, porque “o comportamento adolescente é resultado de um cérebro adolescente que faz o que pode enquanto trilha o caminho para se tornar adulto” (p. 35). Pesquisas neurocientíficas comprovam que o cérebro do adolescente passa por várias transformações que resultam no comportamento típico dele, como tédio, impulsividade busca de novos desafios, entre outros.

Conforme essa neurocientista, enquanto o corpo muda a ritmo acelerado, fazendo surgir o adulto apto para o trabalho e a reprodução, as áreas cerebrais amadurecem aos poucos, por meio do fortalecimento de determinadas vias neurais e do desligamento de outras já em desuso. O córtex frontal, que permite o raciocínio consequente dos atos e o controle das respostas intempestivas,

² Moratória – Período de espera em que o adolescente se prepara internamente para assumir papéis adultos por meio de experimentações e buscas de alternativas.

amadurece só no final da adolescência. Ao lado disso, o ganho do raciocínio abstrato amplia profundamente a maneira do indivíduo perceber e interpretar o mundo, como também altera seu comportamento, pois esta conquista cognitiva possibilita ao adolescente questionar regras, muitas vezes arbitrárias, impostas pelos pais e pela escola, descobrir e analisar a complexidade social, econômica e cultural que constitui seu contexto existencial.

Compreender que as modificações comportamentais são decorrentes de mudanças necessárias no cérebro pode ajudar aqueles que cuidam da educação do adolescente a reconhecer e assumir o papel importante nessa época da vida, funcionando como um “córtex pré-frontal emprestado”, não tomando decisões por ele, mas ajudando-o a julgar os fatos, avaliar as consequências e decidir sozinho (HERCULANO-HOUZEL, 2007, p. 35).

Como o adolescente se move entre o impulso e a defesa, a adolescência pode ser um período confuso, doloroso, ambivalente, caracterizado por conflitos na relação com os adultos. Frente a isso, o que se assiste, nas escolas que se conhece, são muitas queixas de professores sobre os comportamentos indisciplinados dos alunos. Suspeita-se que essas queixas contra as condutas dos adolescentes sejam, em parte, devido, talvez, à falta de conhecimento dessas características psicológicas desencadeadas pelas mudanças físicas. Esta situação pode fomentar os conflitos na relação professor-aluno, muitas vezes provocados pelo despreparo dos professores que podem qualificar pejorativamente os alunos, diminuindo sua autoestima e fortalecendo seu autoconceito negativo, contribuindo assim para que esses adolescentes se afastem cada vez mais da escola ou se armem para ser cada vez menos atingidos por ela. Compreender isso implica procurar conhecer as interferências das estruturas internas do adolescente para auxiliá-lo na construção de sua identidade.

A respeito disso, Elkind (apud PAPALIA et al., 2006) descreveu como “atitudes e comportamentos imaturos que podem ser provenientes das incursões inexperientes dos adolescentes no pensamento abstrato” (p. 4): a) tendência a discutir – os adolescentes buscam oportunidades para testar – e exibir – suas

recém-descobertas, habilidades de raciocínio; b) indecisão: por terem mais consciência das diversas escolhas que a vida oferece, muitos adolescentes têm problemas para se decidir; c) encontrar defeitos nas figuras de autoridades: os adolescentes percebem que os adultos – antes venerados por eles – e o mundo pelo qual considera os adultos responsáveis estão muito aquém de seus ideais; d) hipocrisia aparente: os jovens adolescentes frequentemente não reconhecem a diferença entre expressar o ideal e fazer os sacrifícios necessários para viver de acordo com ele; e) autoconsciência: em sua preocupação com seu próprio estado mental, os adolescentes, muitas vezes, supõem que todo mundo está pensando sobre a mesma coisa que eles, ou seja, sobre si mesmos; f) suposição de invulnerabilidade: os adolescentes acreditam que são especiais, que sua experiência é única e que não estão sujeitos às regras que regem o resto do mundo.

Observa-se que as três primeiras características – tendência a discutir, indecisão, encontrar defeitos na figuras de autoridades – podem estar associadas às causas de conflitos interpessoais ou de aliados na construção do conhecimento no ambiente escolar, pois, muitas vezes, os adolescentes, levados por sua tendência a discutir, interrompem as aulas com perguntas, e essa atitude deve encontrar no professor a disposição para potencializar a curiosidade epistemológica que envolve levar o adolescente a expor o seu ponto de vista como também ouvir os dos outros. Quanto à indecisão, conseqüente da capacidade do adolescente considerar o conjunto de possibilidades, remete ao defendido nesta pesquisa: a necessidade da educação voltada para os valores éticos, pois o adolescente pode comprometer toda a sua vida, conforme as escolhas que possa fazer.

Sua grande energia, o seu cérebro intempestivo, o anseio de novas idéias, a insegurança ao fazer escolhas e mais a atitude de encontrar defeitos nas figuras de autoridade, podem convergir para a difundida intolerância que tantos professores revelam em relação aos adolescentes juvenis.

Já as últimas três características descritas por Elkind (op. cit.) – hipocrisia aparente, autoconsciência, suposição de invulnerabilidade, exigem da educação promover o processo dialético do adolescente de sair de si mesmo e de encontrar a si, pois, na adolescência, o “eu” e o “outro” se polarizam em razão da consolidação afetiva e cognitiva do “eu”, o que pode ocorrer de forma satisfatória quando a formação moral e valores constituem um dos pilares da ação educativa.

Portanto, esses comportamentos parecem ser transitórios e requerem também o preparo do professor no sentido de criar um clima empático e afetivo permeado pela educação moral que deve alicerçar as condutas dos jovens e direcioná-los para alcançar uma convivência humana satisfatória.

EDUCAÇÃO MORAL

A educação moral é uma das condições para se promover nas gerações mais novas a formação de personalidades melhor estruturadas, moralmente e eticamente, objetivando uma sociedade mais ética, tarefa que também cabe à escola, que deve cumprir esse papel na sociedade juntamente com as famílias.

É possível pensar que a ausência ou o enfraquecimento de uma educação moral possa favorecer, em parte, a compreensão de modos de convivência humana criticáveis, como a excessiva e antiética competição nos contextos das relações interpessoais, sociais e até mesmo internacionais, o individualismo, a corrupção, dentre outras, que, inúmeras vezes, são identificados na vida cotidiana de sociedades.

Com a Lei Federal n.9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), instituíram-se medidas legais de amparo às novas propostas pedagógicas, dentre elas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os diferentes segmentos de ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para diversas disciplinas destes segmentos e os Temas Transversais. Segundo Araújo (2007), os temas transversais são o

eixo de sustentação do sistema educacional, a sua finalidade. Aqui, os conteúdos tradicionais da escola deixam de ser a finalidade da educação e passam a ser concebidos como “meio”, como instrumentos para trabalhar os temas que constituem o centro das preocupações sociais (p. 38).

Substituída pela proposta de Tema Transversal-Ética, a educação moral e ética fica então a cargo de todos os professores, de todas as disciplinas. No entanto, Araújo (2007), mesmo reconhecendo que os PCNs trouxeram o tema da ética para “o centro do debate educacional” (p. 137), admite que, embora tenha se passado mais de dez anos de sua aprovação:

Até hoje, praticamente nenhum curso de pedagogia ou de formação de professores (pelo menos nas principais universidades públicas brasileiras) assumiu esses temas como finalidades da educação, nem, ao menos, introduziu disciplina sobre ética, cidadania e direitos humanos em seus currículos. Como achar que os profissionais formados ali serão capazes de introduzir esses temas em suas comunidades escolares? (p.137).

Para Libâneo (1994), “em sentido amplo, a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem socialmente” (p. 17) e, segundo Aranha, (1996), “a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade” (p. 15). Na concepção destes autores, a educação, tal como para Werneck (1991), é “entendida como processo que deve levar sistematicamente ao conhecimento do essencial de si mesmo, do mundo e do outro, que vai permitir a autodeterminação” (p. 156) isto é, somente a educação tem a possibilidade de transformar o indivíduo em pessoa, em ser humano mais humanizado.

Nesse direcionamento, Puig (1998) cita Piaget que “propõe como finalidade da educação moral a construção de personalidades autônomas e prontas para cooperação” (p. 53). Considerando que o desenvolvimento cognitivo e as experiências de cooperação entre iguais são elementos importantes no desenvolvimento moral, defende-se que a educação moral deve potencializar o desenvolvimento intelectual do indivíduo e facilitar-lhe, simultaneamente, a

tornar-se membro consciente da sociedade. Reside aí um compromisso dos educadores de modo geral, pais, professores, cuidadores, dentre outros, no sentido de promover reflexões sobre condutas morais e tornarem-se modelos de condutas positivas para as novas gerações. Incentivar os discentes a manifestarem suas opiniões e desenvolverem atitudes de iniciativa e curiosidade, não abusar da posição de autoridade para impor valores que eles possam descobrir por si mesmos e criar-lhes experiências que favoreçam as vivências sócio-morais são, certamente, algumas das tarefas do educador no modelo de educação moral proposto por Piaget.

Para Kolbergh (apud LA TAILLE, 2006), no caminho entre a heteronomia e autonomia, “a maioria das pessoas para no meio dele” (p. 18). Se a autonomia moral é desencadeada por atividades de discussão e de reflexão em torno do tema da moralidade,

é preciso que uma educação moral digna deste nome seja oferecida a crianças e jovens. E uma educação digna desse nome deve fazer apelo à inteligência dos alunos, fazer apelo à sua reflexão [...] O próprio Kolbergh propôs que a discussão de dilemas morais com pessoas de diferentes níveis e “pilotadas por professores” fosse implantada na escola (LA TAILLE, 2009, p. 250).

Araújo (2007) apresenta propostas de práticas pedagógicas que podem favorecer à educação moral e ética, alicerçadas em ações independentes e complementares, a saber:

A inserção transversal e interdisciplinar de conteúdos de natureza ética no currículo das escolas; a introdução de sistemáticas que visam à melhoria e à democratização das relações interpessoais do dia-a-dia das escolas; uma articulação dessas ações com a família e com a comunidade [...] de forma que tais preocupações não fiquem limitadas aos espaços, aos tempos e às relações escolares (p. 38).

Ressalta-se que nestes posicionamentos, os professores são convocados a cuidarem da formação moral, como tema transversal, voltando-se para as

relações interpessoais que constituem o canteiro da educação e, ao propor que as ações se estendam para a comunidade contribui para a organização de um espaço sócio-moral mais amplo, coerente e parceiro com a proposta educacional desenvolvida na escola. Isto pode ajudar a comunidade a repensar o seu funcionamento em se tratando da educação moral, o que pode ser direcionado em favor das condições para a transformação social.

METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, optou-se pelo método qualitativo, objetivando a utilização de estratégias interpretativas dos dados coletados, que busca a relação sujeito-objeto considerando a realidade como contradição, mudança e transformação. Trata-se de uma pesquisa exploratória de campo, que permite estimular os entrevistados a pensarem, opinarem e dialogarem com a pesquisadora sobre o papel da escola na formação moral e de sentido de vida dos estudantes. Assim, ela pode fazer emergir aspectos subjetivos e levar os entrevistados a abordarem motivações nem sempre explícitas, ou mesmo conscientes, em seu trabalho. Esse tipo de pesquisa envolve, portanto, o desenvolvimento e aperfeiçoamento de ideias que possam abrir espaço para a interpretação da pesquisadora, no sentido de permitir a reflexão sobre novas condutas na formação de educadores.

Para coletar os dados, utilizou-se de entrevistas semi-estruturadas em torno de quatro perguntas abertas – 1) Como você vê o adolescente na contemporaneidade? 2) O psiquiatra Viktor Frankl trabalha em sua obra sobre o conceito de sentido de vida que se refere a uma ação consciente direcionada a objetivos de busca de realização, de ideais superiores que vão determinar as razões para nossa existência. Você acha que os adolescentes contemporâneos possuem sentido de vida? 3) Para você, o que significa a educação moral? 4) De que modo você vê a escola comprometida com a educação moral e a

formação do sentido de vida em adolescente? –, seguindo a ordenação dada pelos objetivos do projeto.

As entrevistas gravadas foram realizadas junto a quatro Coordenadoras Pedagógicas (CP) que atuam nas escolas do Ensino Médio do município de Muriaé-MG, ficando denominadas CP1, CP2, CP3 e CP4 para preservar a identidade delas. O motivo pelo qual foram escolhidas essas educadoras se deve ao fato de que além de prestarem assessoria pedagógica à direção da escola e aos docentes, estão em contato permanente com os discentes, alvo de reflexão desta pesquisa. Após a transcrição fiel de cada entrevista, foram estabelecidas categorias oriundas dos significados predominantes em cada resposta, o que resultou num quadro de categorização, a partir do qual foram interpretados os resultados da pesquisa.

DISCUSSÃO E RESULTADOS

A adolescência é compreendida pelas entrevistadas como um momento de imaturidade, instabilidade, espontaneidade, movimentação, vivacidade. A instabilidade e a imaturidade compõem características fortes dos adolescentes apontadas por essas entrevistadas. Tais características vão ao encontro da abordagem desenvolvimentista adotada neste trabalho, como suporte teórico da compreensão da adolescência.

O aspecto biológico que também é um dos responsáveis pela compreensão de comportamentos adolescentes não foi mencionado por nenhuma das participantes da pesquisa. A responsabilidade maior para justificá-los recai no contexto social pelas mudanças, instabilidades, incertezas, influências da mídia e dos avanços tecnológicos que afetam os adolescentes, como também pela fragilidade dos laços familiares que se encontram abalados. Esses fatores acentuam a instabilidade que marca a adolescência.

Os comportamentos dos adolescentes descritos pelas entrevistadas confirmam a moratória apresentada por Erickson (apud SPRINTHAL e

COLLINS, 2003), a qual atribui à adolescência a possibilidade de usufruir de uma “irresponsabilidade provisória”. No entanto, as entrevistadas também revelam preocupação com o cenário social no qual transcorre a adolescência e a influência disso na vida deles: “a sociedade brasileira vive um momento de crise, não vou dizer crise, mas de conflito, do ponto de vista ético, do ponto de vista social [...] a minha opinião em relação a esses adolescentes é: preocupante” (CP4). A CP1 também vê os discentes desta faixa etária “influenciados pela própria característica da sociedade em que a gente vive hoje, em termos de velocidade, de informações, de mudanças constantes” (CP1).

Esse panorama social descrito pelas entrevistadas encontra sustentação em Bauman (2001) ao se referir à sociedade atual como “Modernidade Líquida”³. Portanto, aquele que vive atualmente a adolescência, encontra uma outra “adolescência social”, isto é, a própria sociedade brasileira pode ser interpretada como também em fase de adolescência, pois é marcada pelas instabilidades e incertezas. Assim, é necessário que a escola como instituição formadora assuma também o papel de cuidar da educação moral dos discentes, uma vez que as grandes transformações provocadas pelos fatores econômicos têm minado as estruturas da instituição familiar.

Frankl (2003) acreditava que a motivação primária do ser humano concentra-se no sentido da existência, bem como na busca da pessoa por esse sentido. Nessa direção, as quatro entrevistadas revelam que os adolescentes têm sentido de vida e vivem uma fase marcada por buscas e descobertas. Assim, se nos jovens há busca de sentido, a mediação pedagógica pode torná-la mais aguda, mais consciente. Para Frankl (2007), a auto-transcendência do ser humano exige

³ Modernidade Líquida – Bauman (2001) chama de modernidade líquida o momento em que os humanos enfrentam uma transformação que pode ser sintetizada nos seguintes aspectos: a transformação do cidadão – como sujeito de direito – em indivíduos em busca de afirmação no espaço social; a passagem de estruturas de solidariedade coletiva para as de disputa e competições; o enfraquecimento dos sistemas de proteção estatal às adversidades da vida, gerando um permanente ambiente de incertezas; a colocação da responsabilidade por eventuais fracassos no plano individual, entre outros.

a complementação de um sentido e a educação pode ajudá-lo a descobrir esse sentido fortalecendo o compromisso da pessoa com sua missão existencial.

Na concepção das entrevistadas, os adolescentes têm sentido de vida, mas necessitam encontrar referências positivas nas pessoas dos adultos para apreenderem os valores que são importantes na construção de sua personalidade e de seus projetos de vida. Isso parece constituir um desafio para os educadores a respeito de como ajudar os discentes a construir, entre tantas mudanças e inseguranças, uma identidade subjetiva de valores e princípios que possam nortear as decisões morais, fundamentadas na ética e divorciadas das circunstâncias momentâneas e de interesses imediatos, uma vez que os educadores também fazem parte da mesma sociedade que os discentes e nem sempre contam com uma formação profissional adequada ao desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o desenvolvimento humano de sensibilidade necessária ao papel de educador.

A educação moral é relacionada aos valores (por três das entrevistadas) e aos princípios éticos por outra delas. A família é fortemente responsabilizada pela formação moral e pelos valores por duas das entrevistadas que reconhecem que esta instituição deve ter o compromisso maior com a formação moral e de valores. Ao se referir à educação moral, disse a CP3: “são os valores que, primeiramente, são coisas da família”. Ao que acrescenta a CP2: “quando a criança tem uma formação estruturada de berço é bem diferente até seu rendimento”.

As quatro entrevistadas reconhecem a necessidade de a escola cuidar da educação moral, como também reconhecem a cisão feita por essa instituição entre transmitir conteúdos e cuidar da formação integral do ser humano. Não chegam a falar de práticas pedagógicas que utilizam para atingirem os objetivos da educação moral. A necessidade de reflexão proposta no desenvolvimento moral é tímida nos relatos das entrevistadas. Foram relatadas algumas condutas, como os professores mandarem os alunos que não se comportam bem para o CP fazer ocorrências, que podem resultar na suspensão ou até mesmo na

expulsão desses alunos da escola. São condutas baseadas no senso comum que parecem não acompanhadas de reflexão por parte dos professores sobre a sua eficácia e, assim, a escola, diante de comportamentos indisciplinados, às vezes, recorre ao Conselho Tutelar, polícia, castigos (como cópias de mensagens disciplinadoras), entre outros. Recursos que quase sempre funcionam como promotores de moral heterônoma, negando aos adolescentes a oportunidade de tornarem-se mais conscientes de si, responsáveis e livres para cumprir sua missão de vida. Assim, os discentes podem não encontrar espaços psicológicos adequados para se constituírem enquanto pessoas que estão em formação; a escola pode perder o sentido para eles.

Três entrevistadas registram alguns entraves nos propósitos da escola atender a formação moral dos seres humanos: muitas cobranças do sistema no que diz respeito aos resultados nas avaliações dos alunos, poucos recursos humanos disponíveis para atender a uma grande demanda de alunos. O acúmulo de funções referentes à parte pedagógica e administrativa absorve o tempo que dispõe para atender, como deveria, aos discentes e a seus familiares. Também foi comentada a carência no curso de formação de professores.

O Tema Transversal sobre ética, previsto por lei a ser adotado pelas escolas, é apenas mencionado por uma das entrevistadas. “e a educação, a moral já tá mesmo... permeia todo o trabalho da escola, é um tema transversal, né... cada professor trabalha dentro de sua matéria é... com atividades... ética” (CP2). Sobre isso, diz Araújo (2007):

As temáticas transversais são o eixo de sustentação do sistema educacional, a sua finalidade. Aqui, os conteúdos tradicionais da escola deixam de ser a “finalidade” da educação e passam a ser concebidos como “meio”, como instrumento para trabalhar os temas que constituem o centro das preocupações sociais (p. 38).

Pelo que se observa, na escola brasileira não se colocam os temas transversais como prioridade, pois eles, talvez, não têm sido o eixo dos objetivos da escola e, sim, os conteúdos tradicionais. Os primeiros ficam como

“acessórios” no trabalho do professor, que parece ainda não ter compreendido e se comprometido com a proposta metodológica do uso dos Temas Transversais. Muitas vezes, as disciplinas como Filosofia e Psicologia da Educação não costumam enfatizar esses aspectos, priorizando tratar temáticas como História da Filosofia ou pensamento específico de determinados filósofos, no caso da Filosofia da Educação. Quanto à Psicologia da Educação, geralmente prioriza-se abordar os aspectos de ensino-aprendizagem ou desenvolvimento cognitivo, socioafetivo em detrimento do desenvolvimento moral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os resultados desta pesquisa parece procedente a concepção de se conceder ao adolescente um período cuidadoso de preparação para a entrada no mundo adulto, o que nem sempre faz parte do entendimento dos educadores e até mesmo das sociedades. Diante disso, observa-se a necessidade dos Cursos de Licenciatura adotarem uma reflexão sobre estratégias pedagógicas adequadas a essa fase evolutiva, capazes de assegurar aos adolescentes um desenvolvimento que lhes permita melhores condições na busca de sentido para suas vidas.

Os estudos teóricos e a pesquisa empírica corroboraram para fortalecer a proposta da educação moral como uma modalidade da prática pedagógica comprometida com a formação de personalidades morais, em busca do fortalecimento da dimensão ética do homem. Neste sentido, reacende a importância da escola na vida do adolescente, pois, se a adolescência é a desconstrução da “segurança” da infância e a espera da vida adulta, os adolescentes devem encontrar nos educadores e na educação moral referências éticas, que lhes permitam desenvolver uma identidade melhor estruturada. Assim, a escola não é importante apenas pelos ensinamentos que transmite, mas principalmente por ser uma instituição formadora na vida do aluno.

Ouvir nas vozes das entrevistadas a convicção de que os adolescentes têm sentido de vida fortalece a esperança nos educadores e na educação como

mediadores de melhores condições de desenvolvimento para o ser humano. É inquietante constatar que a sociedade, através de suas instituições educativas, família, escola, dentre outras, tem deixado muitas crianças e adolescentes à mercê de um destino desfavorável ao desenvolvimento de suas potencialidades, o que, muitas vezes, implica ver sua vida interrompida antes mesmo de chegar à segunda década. É desumano perder, em meio à violência social, notadamente nos centros urbanos, um contingente de jovens que deveria estar vivendo e construindo seus projetos existenciais. A pesquisa de campo favoreceu a pensar sobre a educação moral e, necessariamente, refletir sobre qual é a escola que se tem e qual a que se deseja ter.

Conhecer o processo de desenvolvimento moral pode contribuir para fortalecer o pressuposto de que é possível e necessário tratar a moralidade como instância receptiva ao desenvolvimento e constante aprimoramento, em busca de ideais superiores que possam dar sentido à vida e ao encontro de razões para a existência humana. Isso contribui para fazer com que a escola seja um espaço – através dos educadores – para a humanização das novas gerações, constituída de pessoas mais íntegras e mais conscientes.

Tão importante quanto transmitir ou construir conhecimentos é cuidar das relações interpessoais que ocorrem no interior da escola, vendo nelas oportunidades de educação e de desenvolvimento da moral autônoma. A tarefa de auxiliar os discentes nesta trajetória parece encontrar obstáculos, como a falta de embasamento teórico sobre o desenvolvimento moral por parte de professores, a atitude informal de apoio a esta dimensão do desenvolvimento, sem considerá-la como prática pedagógica mais consistente, dentre outros.

Para Frankl (2007), a responsabilidade ou transcendência precede a liberdade porque a primeira é habilidade de responder a algo que é externo ao ser humano, algo que está no mundo, na vida. É por esse compromisso que a pessoa se torna responsável por sua vida, por sua pessoa, pelos outros. A responsabilidade pelo outro deve constituir um dos valores éticos que dão sentido à ação educativa, numa perspectiva de educação que acredita num futuro

promissor, em que a esperança tem lugar assegurado para alimentar o sentido de vida.

REFERÊNCIAS

ARANHA, M. L. de A. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Tradução Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **PCN'S – Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais, ética. Brasília: MEC/SEF, 1997, v. 8.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: disposições constitucionais pertinentes Lei n. 8.069, de 13 de junho de 1990. 5.ed. Brasília, 2006.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico da educação**. V. 1, 2. ed. Tradução Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FRANKL, V. E. **Em busca de sentido**. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. **A presença ignorada de Deus**. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. **Um sentido para a vida**. Aparecida: Ideias e Letras, 2005.

_____. **Sede de sentido**. São Paulo: Quadrante, 2003.

HERCULANO-HOUZEL, S. **Maturação neural**: novas equações cerebrais. *Mente e cérebro*, v. 1, p.15-19 [2007].

LA TAILLE, Y. de. **Formação ética**: do tédio ao respeito de si. Porto Alegre: Artmed, 2009.

_____. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

OLIVA, A. A adolescência e seu significado evolutivo. In: COLL, César;

MARCHESI, Á.; PALÁCIOS, J. **Desenvolvimento psicológico da educação**. V. 1, 2. ed. Tradução Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PAPALIA, D. E. et al. **Desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SPRINTALL, N. A; COLLINS, W. A. **Psicologia da adolescência**: uma abordagem desenvolvimentista. Tradução de Cristina Maria Coimbra Vieira. 3. ed. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian, 2003.

WERNECK, V. R. **Educação e sensibilidade**: um estudo sobre a teoria dos valores. Rio de Janeiro: Forense Universitário, 1996.

_____. **O eu educado**: uma teoria da educação fundamentada na fenomenologia. Rio de Janeiro: Rio Fundo, 1991.