

# EDUCAÇÃO MORAL: ANÁLISE DE EXPERIÊNCIAS DAS REGIÕES SUDESTE E NORDESTE

Alana Paula de Oliveira (FCT/UNESP)

alanapaula@hotmail.com

Maria Suzana De Stefano Menin (FCT/UNESP)

Agência financiadora: CNPq

Conflitos interpessoais na instituição educativa: ética e moralidade na sociedade pós-moderna

O presente trabalho descreve dados de uma pesquisa de iniciação científica que teve como objetivo investigar e descrever experiências de educação moral e/ou educação em valores que pudessem ser consideradas, a luz de critérios teóricos, como bem sucedidas. As experiências foram coletadas a partir de aplicação de questionários *on line* ou escrito a agentes escolares de escolas públicas de ensino fundamental (6º a 9º ano) e ensino médio das regiões Sudeste e Nordeste. Coletou-se 100 questionários, sendo 49 no oeste do Estado de São Paulo, 21 no Estado de Pernambuco e 30 no Estado de Sergipe. Os mesmos foram analisados quantitativamente e qualitativamente, em função de temas retirados da literatura atual sobre Psicologia da Moralidade. Como resultados destaca-se que a maioria dos respondentes é favorável à educação moral (98%), justificando-a pela necessidade de uma formação da cidadania, ou pela crise de valores presentes na sociedade ou na família. No entanto, ao analisar as finalidades, os resultados dos projetos e a participação da comunidade externa à escola, nota-se que poucos projetos fazem relações com problemas sociais, estando mais voltados a abrandar problemas internos e imediatos, tais como violência, indisciplina e desrespeito. Entre os 100 respondentes, 69% descreveram projetos de educação moral, sendo que os demais afirmaram não terem participado pela falta de oportunidade e/ou formação para trabalhar com

---

<sup>1</sup> Graduada, no ano de 2010, em Pedagogia pela Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP. Aluna regular do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP.

<sup>2</sup> Trabalho orientado por Maria Suzana De Stefano Menin, professora titular da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP.

<sup>3</sup> Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras. Pesquisa realizada no período de 2009/2010. Financiada pelo CNPQ - Processo: 470607/2008-4. Equipe: Maria Suzana de Stefano Menin (coordenadora da pesquisa); Maria Teresa C. Trevisol (vice-coordenadora); Alessandra de Moraes Shimizu; Ana Valéria Lustosa; Denise Tardeli; Heloisa M. Alencar; Juliana Ap. M. Zechi; Leonardo Lemos de Souza; Luciana S. Borges; Márcia Simão; Patrícia Bataglia; Raul Aragão Martins; Solange Mezzaroba; Ulisses Ferreira Araújo; Valéria Amorim Arantes de Araújo.

tal temática. Os temas mais presentes referem-se ao ensino de valores e foram desenvolvidos através de uma pluralidade de estratégias. No geral, as experiências foram duradouras e envolveram um grande número de participantes.

**Palavras-chave:** educação moral; educação em valores; ética e escola; valores morais.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho descreve dados de uma pesquisa de iniciação científica “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, realizada no período de agosto de 2009 a agosto de 2010, que faz parte de uma pesquisa maior<sup>3</sup>, coordenada pela professora Maria Suzana De Stefano Menin.

A pesquisa maior teve como objetivo geral investigar e descrever experiências de educação moral e/ou educação em valores morais em escolas públicas de ensino fundamental (6º a 9º ano) e ensino médio de diversos estados brasileiros, que pudessem ser consideradas, a luz de critérios retirados da Psicologia da Moralidade, como experiências bem sucedidas. A pesquisa de iniciação científica, filiada a esse plano maior, teve o intuito de buscar experiências em escolas públicas das regiões Sudeste e Nordeste, mais especificamente ao oeste do estado de São Paulo e aos estados de Pernambuco e Sergipe, a fim de verificar, através da comparação de dados, se há especificidades contextuais que marcam e personalizam cada região descrita.

A princípio, vale ressaltar a importância de se trabalhar a educação moral nas escolas, pois sabemos que vivemos numa época na qual muitos apontam a existência de uma crise de valores (BAUMAN, 1998; JARES, 2005; LA TAILLE, 2009; LA TAILLE e MENIN, 2009).

Segundo Serrano (2002), a educação moral tem duas tarefas fundamentais: ajudar os alunos na construção de uma ética para a convivência que lhes permitam o desenvolvimento no complexo mundo atual; e desenvolver

nos alunos as habilidades necessárias para uma autoconstrução e reconstrução, permanentemente, ao longo de suas vidas, de seu código ético. A autora apresenta as seguintes finalidades desta educação:

[...] respeito à dignidade da pessoa, aos direitos humanos, e na busca de pessoas autônomas e dispostas a se compreender em uma relação pessoal e em uma participação social (...). Em síntese, trata-se de desenvolver formas de pensamento sobre temas morais e cívicos cada vez melhores, mas trata-se também de aprender a aplicar essa capacidade de julgamento à sua própria história pessoal e coletiva a fim de melhorá-la. Em suma, o objetivo central da educação moral consistirá em assumir firmemente os valores morais como guia das atitudes consolidadas que deverão levar ao cumprimento de normas de conduta. (SERRANO, 2002, p.66)

Para Piaget (1932/1977), educar moralmente tem como finalidade principal a formação de personalidades autônomas a partir das relações estabelecidas uns com os outros. Desse modo, essa educação não pode dar-se por imposição de valores, sendo os métodos utilizados tão importantes quanto os fins que se pretende alcançar; e, além disso, os procedimentos de educação moral devem levar em conta as disponibilidades das crianças.

Educar para a autonomia não significa a neutralidade ou espontaneísmo em valores ou condutas. Segundo Cortina (2003), no sentido moderno do termo, autonomia “não significa ‘fazer o que der vontade’, e sim optar por aqueles valores que humanizam, que nos tornam pessoas, e não por outra coisa. Dessa forma, o educador não tem outra saída senão transmitir, também, através da educação, aquelas coisas que consideram humanizadoras” (p. 68).

Puig (2004) acredita que, para a educação moral nas escolas ocorrer de maneira adequada, é necessário superar a visão de sujeito isolado, auto-suficiente e provido de capacidades morais individuais cujo desenvolvimento explica sua conversão em uma pessoa correta e feliz. Devemos considerar o sujeito moral como alguém imerso em um meio sociocultural, que precisa de

seu ambiente para confeccionar suas condutas morais, e que é a ele conectado, mesmo não sendo por ele isentado de responsabilidade e nem de autonomia.

Nesse sentido, de acordo com Araújo (2007), cabe à escola assumir uma educação em valores, buscando estratégias que façam com que os valores sejam alvo de projeções afetivas dos alunos e possam se constituir como valores para eles.

[...] o universo educacional em que os sujeitos vivem deve estar permeado por possibilidades de convivência cotidiana com valores éticos e instrumentos que facilitem relações interpessoais pautadas em valores vinculados à democracia, à cidadania e aos direitos humanos. Com isso, fugimos de um modelo de educação em valores baseado exclusivamente em aulas de religião, moral ou ética e compreendemos que a construção de valores morais se dá a todo instante, dentro e fora da escola. Se a escola e a sociedade propiciarem possibilidades constantes e significativas de convívio com temáticas éticas, haverá maior probabilidade de que tais valores sejam construídos pelos sujeitos (ARAÚJO, 2007, p. 35).

Cortella e La Taille (2009) afirmam que a questão da ética e dos valores não deve ser inserida na escola em forma de disciplina, como a Educação Moral e Cívica, mas sim de maneira transversal; isto é, a escola “tem o dever moral de tematizar a ética e os valores no conjunto das disciplinas” (p. 105), em todo âmbito institucional como um projeto pedagógico da escola.

Conforme Araújo (2007), criar um ambiente ético na escola e em seu entorno não é tarefa fácil, mas, apesar disso, a sociedade e os educadores precisam direcionar suas ações e esforços através de metas-alvo,

[...] alicerçada em três tipos de ações independentes mas complementares: a) a inserção transversal e interdisciplinar de conteúdos de natureza ética no currículo das escolas; b) a introdução de sistemáticas que visam à melhoria e à democratização das relações interpessoais no dia-a-dia das escolas; c) uma articulação dessas ações com a família e com a comunidade onde vive a criança, de forma que tais preocupações não fiquem limitadas aos espaços, aos tempos e às relações escolares (ARAÚJO, 2007, p. 37-38).

Partindo do que foi exposto, pode-se afirmar que a escola deve tratar de tais questões a fim de enriquecer em seus alunos a capacidade de vida coletiva, uma vez que esta instituição é um dos principais espaços sociais para a Educação Moral (SHIMIZU, 1998; CARVALHO, 2002; GOERGEN, 2007).

Além disso, para evitar o colapso moral que está presente na sociedade atual, cabe à escola trabalhar com esses temas e assumir rapidamente essa tarefa, “pois é a única instituição que ainda tem legitimidade social para tanto, a única que no fundo, diz respeito a todo mundo, todo mundo é aluno ou professor, pai ou irmão de aluno... Ou seja, a escola ocupa um lugar central na sociedade” (CORTELLA; LA TAILLE, 2009, p. 107-108).

## **METODOLOGIA**

As experiências de Educação Moral foram coletadas, em primeiro lugar, através de questionários aplicados na forma *on line* ou escrita junto a diretores, coordenadores pedagógicos e professores de escolas públicas do ensino fundamental (6º a 9º ano) e médio das regiões Sudeste, mais especificamente na parte oeste do estado de São Paulo, e Nordeste, com os estados de Pernambuco e Sergipe.

O questionário completo apresenta 24 questões, sendo algumas objetivas e outras dissertativas. As primeiras questões objetivam apreender as concepções dos respondentes em relação à educação moral e as demais questões pedem a descrição geral e esclarecimentos mais detalhados sobre os projetos trabalhados nas escolas.

Foi feito contato com as escolas por email e por telefone, e solicitou-se o preenchimento do questionário no qual fossem relatadas experiências de educação moral (ou em valores morais ou éticos) que tenham se destacado, segundo elas, por serem bem sucedidas. Também procurou-se dados junto às Secre-

tárias Estaduais de Educação e Diretorias de Ensino dos estados brasileiros e solicitou-se, quando possível, a multiplicação do questionário para as escolas.

Foram coletados em sua totalidade 100 questionários: 49 da região Sudeste e 51 da região Nordeste, sendo 30 do estado de Pernambuco e 21 do estado de Sergipe. Para a análise dos dados obtidos, buscou-se na literatura atual sobre Educação Moral e que se inspiram na Psicologia do Desenvolvimento uma fundamentação teórica que permitisse definir o que seria uma experiência bem sucedida de educação moral, bem princípios para examinar as experiências. Então, a partir disto definiram-se os seguintes temas de análise: as finalidades da experiência, os temas e os meios utilizados para essa educação, os participantes envolvidos, tempo de duração, relações da experiência com a comunidade extra-escolar, os resultados e mudanças obtidas, os modos avaliação e a formação recebida para trabalhar a experiência na escola. A partir desses temas e da leitura das respostas dos agentes a cada questão foram geradas categorias de respostas, sendo que as respostas dos agentes escolares puderam relacionar-se com mais de uma categoria.

Para considerar um projeto adequado de Educação Moral, utilizou-se o que vários autores brasileiros do campo da moralidade vêm discutindo a respeito deste tipo de educação nas escolas, como: esta educação deve ter como finalidade o fortalecimento de valores considerados universalizáveis; não deve se limitar a uma disciplina específica, mas ser, de preferência, transversal aos programas curriculares, alcançando o maior número possível de espaços e de participantes escolares e mesmo da comunidade e tendo continuidade na escola pelas várias séries e anos. Os valores, regras e princípios que norteiam o como viver numa sociedade justa e harmoniosa devem ser explicitados, discutidos e reconstruídos e não simplesmente transmitidos. (AQUINO e ARAÚJO, 2000; ARAÚJO, 1996; 2000; LA TAILLE, 2006; 2009; MENIN, 1996; 2002; 2007; TOGNETTA, 2003; TOGNETTA e VINHA, 2007; VINHA, 2000; D'AUREATARDELI, 2003; TREVISOL, 2009).

Nesse texto, considerando os 100 questionários coletados, apresentaremos uma análise quantitativa das respostas que foram obtidas nas questões alternativas e uma análise quali-quantitativa das questões dissertativas, apontando os procedimentos de educação moral utilizados nos projetos relatados. Faremos, também, uma comparação entre as duas regiões investigadas, de modo a apontar suas principais especificidades.

## **RESULTADOS**

Considerando os 100 questionários analisados quantitativamente, os respondentes se constituíram de diretores (34%), coordenadores pedagógicos (41%), professores (18%) e alguns respondentes de outras funções (7%). Porém, a região Sudeste teve uma quantidade maior de questionários respondidos por coordenadores pedagógicos (59,2%), enquanto que na região Nordeste os respondentes foram, em sua maioria, diretores das escolas (45,1%).

Em relação ao nível de ensino das escolas que os respondentes atuam, não há diferenças significativas entre as regiões. No total, a maioria é de ensino fundamental e ensino médio (40,1%), 27,3% apenas de ensino fundamental, 8,4% de ensino médio e 24,2% das respostas constam que as escolas também abrangem outras modalidades de ensino, como, por exemplo, Educação Infantil, primeiras séries do Ensino Fundamental ou Educação de Jovens e Adultos.

Constatamos que a grande maioria dos respondentes (98%) é a favor de que a escola dê educação moral, principalmente pela necessidade de uma formação da cidadania, de uma convivência harmônica, da vida em sociedade e do benefício à coletividade (27,2%). Outros dizem que é necessária para suprir uma crise de valores sociais (22,5%) ou para suprir uma crise de valores na família (10,1%); ou seja, entendem que a família não está cumprindo sua responsabilidade de educar moralmente as crianças e adolescentes, então, a escola deve preencher essa lacuna.

Em menor quantidade, 7,8% das respostas apontaram que a escola deve dar educação moral para formar integralmente os alunos. Segundo Puig (2007), esse deveria ser um dos maiores objetivos da educação e possível de realizar-se, sendo o investimento na educação moral ou educação em valores até rentável, uma vez que é capaz de criar um ambiente de convivência cidadã, que pode gerar o capital social necessário para garantir o desenvolvimento, prevenir o fracasso escolar, ajudar na criação de um clima de bem-estar e formar de sujeitos ativos em uma sociedade democrática.

Entre os respondentes, 69% afirmaram que participaram de alguma experiência de educação moral ou educação em valores, no ano de 2000 em diante. Em relação à duração dos projetos, verificamos que a maioria das experiências relatadas foi longa: 61% delas duraram mais de seis meses na escola, 16% de 1 a 6 meses e 23% de 1 semana a 1 mês. Porém, especificamente na região Nordeste, há um contraponto, pois 50% dos projetos tiveram uma duração de 1 a 6 meses, ou seja, não perduraram por muito tempo nas escolas.

No que se refere aos participantes envolvidos, no geral, as experiências envolveram mais de 100 pessoas e, também, mais de 100 alunos e de trinta professores. A maioria das experiências incluiu, também, a equipe gestora (94%) e os funcionários da escola (65%). Algumas envolveram as famílias (59%) e entidades externas à escola (51%). Isso se mostra um fator positivo, pois autores brasileiros, que vêm discutindo o que poderia ser considerado como um projeto adequado de educação moral, apontam que, para uma experiência ser bem sucedida, esta deve envolver um grande número agentes e alunos na escola, ser duradoura e não se limitar a sala de aula, mas abranger todo o espaço escolar, inclusive a comunidade extra-escolar (AQUINO, ARAÚJO, 2000; ARAÚJO, 1996 e 2000; LA TAILLE, 2006 e 2009; MENIN, 1996, 2002 e 2007; TOGNETTA, 2003; TOGNETTA, VINHA, 2007; VINHA, 2000; TREVISOL, 2009).

Na análise mais quali-quantitativa das 100 experiências por categorias, vimos que os temas mais focados nos projetos foram valores morais (23,7%),



como: respeito mútuo ou respeito aos indivíduos, cooperação, solidariedade, conservação do meio ambiente, justiça, amizade. Outros temas compareceram ligados à formação da cidadania (19,3%), priorizando os direitos e deveres do cidadão e o civismo. Outros temas se mostraram muito genéricos (12,3%) apenas se referindo a palavras como ética, moral, direitos humanos e religião, sem especificar o que seria focado.

O ensino religioso foi trabalhado apenas na região Nordeste e teve pouca frequência de respostas (2,2%). Porém, podemos dizer que ainda é comum a relação que se faz entre os valores morais e a religião, pois, muitas vezes, o professor busca na religião os motivos, os conteúdos e os meios de fazer a educação moral (MENIN et al. 2010).

Vale destacar que, segundo os respondentes, pouco se trabalhou os Direitos Humanos nos projetos de educação moral, apenas 3,5%. Isso é um fato a se refletir, uma vez que Ministério da Educação (MEC) e certas Secretarias Estaduais e Municipais, e em consonância com demandas mundiais e da globalização, têm incentivado a inclusão da Educação em Direitos Humanos nas escolas, com o intuito de que os alunos conheçam, vivenciem e incorporem os princípios e os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). No entanto, isso tem sido pouco disseminado nas escolas em que tivemos os questionários coletados.

Comparando os temas dos projetos das diferentes regiões, podemos ver que as frequências de respostas foram diferentes em cada uma. Na região Sudeste, trabalhou-se mais o ensino de valores (30,4%) e, na região Nordeste, predominou os temas com ênfase na cidadania (22,2%). Podemos pensar em algumas questões: Seria a região Nordeste mais politizada? Os projetos da região Sudeste trabalharam os valores apenas nas relações dentro da escola?

Em relação às finalidades dos projetos relatados pelos agentes escolares, podemos evidenciar, considerando o total de respostas, que a finalidade mais apontada nas experiências foi a de fomentar a formação da cidadania (27,4%), ou seja, formar cidadãos mais conscientes de seus deveres e direitos,

capazes de zelar pelo bem público e respeitar às regras e limites da sociedade. Cortina (2003) afirma que uma das principais funções da educação moral consiste em fazer com que os alunos se interessem pelos valores da cidadania, pois “o exercício da cidadania é crucial para o desenvolvimento da maturidade moral do indivíduo” (p. 100).

Outra finalidade presente foi a de consolidar, ou desenvolver, valores como respeito, solidariedade e cidadania (13,1%). Além destas, os relatos apresentaram a necessidade de melhora das relações e da convivência entre os alunos, da diminuição da violência e/ou agressividade (13,1%). Apareceram outras finalidades, que foram acrescentadas na categoria “Outras”, como: melhoria na relação entre o grupo que convivem no ambiente de trabalho; diminuir a evasão e o fracasso escolar; resgatar a credibilidade e a participação da comunidade na escola. Alguns respondentes apontaram como finalidade a necessidade de resgatar valores (éticos ou morais) que, segundo eles, estão se perdendo por causa da sociedade corrompida e pelo fato de não serem mais transmitidos pela família (8,3%).

Outras finalidades compareceram em menor frequência, tais como: combater ou repudiar preconceito e discriminação (8,3%) e consolidar a auto-estima dos alunos (7,1%). Segundo Serrano (2002), fomentar a auto-estima nos alunos é essencial, pois faz com que o aluno aceite e valorize sua própria identidade, além disso, um trabalho nessa direção ajuda as crianças que se sentem sós ou que tem qualquer tipo de problema em relacionamentos a adquirirem confiança em si mesmas.

Comparando as duas regiões, vemos que ambas tiveram a formação da cidadania como a categoria mais frequente, mas na Região Nordeste ela foi maior (32%). Vale destacar que os temas mais trabalhados na região Nordeste também tiveram ênfase na Cidadania. Novamente fazemos a seguinte indagação: os projetos de educação moral da região Sudeste aconteceram mais para resolver problemas internos? No Nordeste, educação moral confunde-se com cidadania?

Na região Sudeste, houve um grande número de respostas que apresentou como finalidade a diminuição da violência e/ou agressividade (18%), enquanto que, no Nordeste, esta categoria teve apenas 5,9% das repostas dos agentes escolares.

Também há uma forte diferença na finalidade voltada ao resgate de valores, que esteve mais presente nos projetos da região Sudeste, com 12%, e em apenas 2,9% na região Nordeste. Em relação à categoria que atribui como finalidade o respeito à diversidade cultural e o combate ao preconceito e à discriminação, esta contou com 14,7% das respostas na região Nordeste e com apenas 4% na região Sudeste. Questionamos por que no Nordeste esta categoria é bem mais frequente que no Sudeste? Seria por haver uma maior diversidade étnico-cultural na região?

No que se referem aos meios através dos quais os temas das experiências foram trabalhados, eles se mostraram muito variados e em nenhuma delas foi usada uma estratégia única. A maioria das experiências utilizou métodos baseados em atividades diversas (63,9%), como: palestras, debates, vídeos, filmes, pesquisas, confecção de cartazes, visitas a entidades da comunidade acompanhada de arrecadação e doação de donativos, desfile cívico, entre outros. Houve experiências que descreveram como método a transmissão de valores (19,7%), através de aulas expositivas, leitura de textos e uso de slides pelo professor. E, em menor proporção, alguns respondentes relataram que as experiências de educação moral aconteceram de maneira transversal (6,6%), e outras tiveram métodos mais diversificados e dinâmicos (3,3%), como: assembléias, debates e resolução de conflitos.

Os temas transversais, como meios e espaços da educação moral, estiveram mais presentes em projetos desenvolvidos na região Nordeste (13%), pois na região Sudeste apenas 2,6% das respostas relataram trabalhar desta maneira; ao contrário disto, grande parte das experiências da região Sudeste (26,3%) pareceu utilizar métodos mais impositivos, em que os valores são

apenas transmitidos, sem uma reflexão por parte dos alunos. Assim, questionamos se a região Nordeste foi mais influenciada pelos PCNs (BRASIL, 1998) que a Sudeste? Vemos que autores que atuam na literatura da área afirmam que os valores, regras e princípios que norteiam o como viver numa sociedade justa e harmoniosa devem ser explicitados, discutidos e reconstruídos e não simplesmente transmitidos. De acordo com Goergen (2001), devemos superar a educação tradicional, que tem como característica a transmissão de certezas aos alunos, pois a educação não pode dar ao aluno um conjunto acabado de valores, mas sim introduzi-lo no mundo moral, através de um processo de reflexão comunicativa, ou seja, de um procedimento argumentativo/dialógico, com, por exemplo, debates sobre temas que vão contribuir na formação autônoma do aluno.

Quando questionados se a experiência de alguma forma teve relações com a comunidade em volta da escola, 50% dos respondentes disseram que sim. Parte das justificativas afirmou que a comunidade provocou a experiência devido aos problemas que nela se apresentam, como violência no bairro, falta de preservação do patrimônio público, a falta de liderança (18,2%). Outros relataram que a comunidade provocou o projeto por solicitar alguma tarefa (projetos) da escola (13,6%), tal como: uso da sala de informática, usos dos espaços escolares, etc. Outros ainda revelaram que a comunidade participou da experiência ajudando nos projetos e vendo os trabalhos produzidos pelos alunos (9,1%). Outros apontaram que a experiência foi provocada pelas lacunas relacionadas a pouca presença e/ou de educação da família (4,5%): pais não acompanham os filhos, grande ausência dos pais nas reuniões, estes só vêm à escola quando convocados.

Notamos que, na região Sudeste, mesmo que seja uma pequena quantidade, 7,4% das justificativas demonstraram que a comunidade provocou os projetos de educação moral devido a ausência dos pais na escola, ou seja, desenvolveram os projetos para aproximar os pais da instituição escolar; en-

quanto que, na região Nordeste, não houve esse tipo de resposta. A porcentagem de respostas dos sujeitos da região Sudeste, ligadas à participação da comunidade em função de sua ajuda e valorização nos trabalhos produzidos pelos alunos, foi praticamente o dobro se compararmos à região Nordeste.

Ainda em relação à participação da comunidade nos projetos de educação moral, vale ressaltar que 50% das respostas de todas as regiões analisadas afirmaram que a comunidade não provocou a experiência. Ou seja, grande parte das experiências que aconteceram nas escolas não fez relação com os problemas fora da escola, pois, em sua maioria, os agentes escolares estão mais atentos e preocupados em resolver problemas internos à escola. No entanto, autores como Alfayate (2002) e Serrano (2002) defendem que os projetos de Educação Moral devem ser elaborados para responderem a fatos sociais complexos, que surjam na comunidade em torno da escola, a partir do contexto social dos alunos, e que repercuta na vida cotidiana dentro e fora da escola.

Perguntamos no questionário se houve, ou não, mudanças no ambiente escolar com a experiência e 96% dos participantes responderam afirmativamente. A resposta mais freqüente apontou mudanças no relacionamento entre os alunos (24%): alunos mais calmos, menos agressivos, mais educados, sabendo ouvir os outros. Outras respostas foram mais genéricas, relatando apenas mudanças de atitudes e comportamento (22%).

Foram também citadas outras mudanças positivas como: maior preservação e cuidado com a escola (8%), maior integração da escola com a família e/ou comunidade (7%), conscientização de direitos e deveres (6%), maior interesse pela vida escolar e, até pelos estudos (6%), alunos com mais respeito pelos diferentes (4%) e os alunos ficaram mais participativos na gestão escolar e líderes de turma mais preparados (2%).

Na região Sudeste, agentes escolares citaram que as experiências de educação moral provocaram mais melhoras no relacionamento entre os alunos; e, também, grande parte das respostas foram afirmações genéricas (22,2%),

em que os sujeitos não detalharam as mudanças ocorridas. As afirmações genéricas também estiveram presentes nos questionários da região Nordeste, com 22,2%, a maior parte das respostas.

Em relação à avaliação dos projetos de educação moral ou em valores desenvolvidos nas escolas, a grande maioria dos respondentes descreveu que as experiências foram avaliadas, mas não indicaram os métodos de avaliação (39,2%). Outros apontaram métodos subjetivos, baseados em impressões, observações, conversas e comentários (21,6%). E, em menor quantidade, há relatos que apontam avaliações feitas por meio de questionários, entrevistas (3,9%), bem como através da auto-avaliação do aluno (5,9%) e exposições dos produtos ou trabalhos produzidos durante o projeto (5,9%).

Parte dos respondentes disse que as experiências não foram avaliadas (17,6%). No entanto, assim como aponta Serrano (2002), a avaliação se faz necessária, pois permite que o professor comprove se a ação educativa é adequada às necessidades e características dos alunos e se alcançou os objetivos almejados.

Na região Sudeste, a maioria das respostas não apontou métodos de avaliação (46,7%); outra parte respondeu que os projetos foram avaliados tendo como base as impressões por meio de conversas, comentários, reuniões, relatos e observações (23,3%); e, ainda, grande parte das respostas revelou que os projetos não foram avaliados. Na região Nordeste, a maior parte das respostas não indicou métodos de avaliação (14,3%) e outra parte significativa relatou que as experiências não tiveram avaliação.

Finalmente, questionamos se as escolas receberam alguma formação para poder realizar esses projetos de Educação Moral. Cerca de 60% dos respondentes disseram não ter recebido formação para esse tema. Das escolas que receberam formação, a maioria das respostas relata que foram oferecidos cursos e palestras pelas secretarias de educação da região (22,2%).

Se compararmos as duas regiões, podemos ver que dos sujeitos que receberam formação para trabalhar os projetos de educação nas escolas, fo-

ram, em sua maioria, cursos oferecidos pelas Secretarias ou Conselhos de Educação, com 22,2% de respostas na região Sudeste e 22,2% na região Nordeste. No entanto, a maior parte dos sujeitos não recebeu formação específica para trabalhar a educação moral e os valores no âmbito escolar. Essa é uma situação preocupante, pois, como já vimos, o Ministério da Educação tem incentivado a inserção desses temas nas escolas. Porém, apesar do incentivo, não se tem formado os educadores a trabalharem com tais questões.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Vemos que, atualmente, há uma grande discussão a respeito da importância em se trabalhar a Educação Moral no espaço escolar, tanto por parte de autores brasileiros, iniciativas governamentais e, também, pelos educadores, pois, ao menos entre os que pesquisamos, a maioria considera essencial a formação moral dos alunos.

No entanto, podemos ver nos resultados das análises dos questionários coletados nesta pesquisa que a maior parte dos agentes escolares, especialmente os das regiões investigadas, não é preparada para educar moralmente os alunos. Além disso, outra grande quantidade dos respondentes não participou de projetos de educação moral pela falta de formação, capacitação ou informações sobre essa temática.

Interessante observar que, nos tempos em que a Educação Moral era instituída como disciplina obrigatória, havia um professor especializado para assumir essa função, ou seja, exigia-se um nível específico de formação. Enquanto que, hoje em dia, não se exige o mesmo preparo. Estaria esta falta de formação presente apenas nas localidades em que os questionários foram coletados ou esta seria a realidade educacional brasileira?

Essa é uma questão a se refletir, principalmente por existir iniciativas do Ministério da Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais a respeito

deste tipo de educação. Ou seja, percebe-se um reconhecimento da necessidade de se tratar os valores na escola, porém, os resultados da pesquisa nos fazem pensar que faltam medidas efetivas. Outro ponto que confirma a necessidade de medidas concretas é a respeito das experiências relatadas serem pouco relacionadas com os Direitos Humanos, cuja temática tem sido incluída nas propostas de educação do Governo.

No decorrer das análises, constatamos que, apesar dos PCNs (BRASIL, 1998) tratarem dos temas transversais, percebemos uma tendência de respostas afirmando que a educação moral deveria acontecer em forma de disciplinas específicas. Porém, conforme autores da área, esta educação não deve se limitar a uma disciplina específica, mas ser, de preferência, transversal aos programas curriculares; deve se dar por meios baseados no diálogo, na participação, no respeito, enfim, procedimentos e estratégias que se coadunem com a construção de indivíduos autônomos e deve resultar numa adoção consciente e autônoma de valores morais de modo que os mesmos passem a fazer parte da personalidade – moral – dos alunos (AQUINO e ARAÚJO, 2000; ARAÚJO, 1996; 2000; LATAILLE, 2006; 2009; MENIN, 1996; 2002; 2007; TOGNETTA, 2003; TOGNETTA e VINHA, 2007; TREVISOL, 2009).

Vimos, também, que em grande parte das experiências relatadas pelos agentes escolares respondentes não houve aproximação das famílias e comunidades com as escolas, demonstrando que as experiências, nas regiões aqui analisadas, não parecem ter feito relação com os problemas sociais e nem buscaram abrandá-los. Essa questão encontra-se de acordo com o que afirma Cortella e La Taille (2009), no sentido de que, na maioria das vezes, há uma maior preocupação em resolver problemas internos e imediatos da vida na escola que almejar a formação de uma personalidade moral nos alunos.

Vale ressaltar que há algumas especificidades entre as regiões aqui investigadas, o que indica que as experiências podem ser influenciadas por seus aspectos contextuais, sociais e políticos. Mesmo assim, em ambas as regi-



ões podemos destacar que, mesmo os educadores sem formação específica para trabalhar a moralidade e os valores no âmbito educacional, experiências interessantes tem acontecido em escolas públicas brasileiras, o que comprova que essas iniciativas são possíveis.

Esse estudo nos trouxe diversas questões interessantes a se refletir sobre a educação moral nas escolas. Uma delas é a questão sobre formação: Qual seria a formação adequada para trabalhar valores morais? Além disso, a falta de ligação que a escola faz com os problemas sociais de seu entorno nos leva a pensar o porquê de haver queixas em relação à crise de valores na sociedade, mas não se propor ações para enfrentá-la. Propomos, portanto, que estas, entre outras inquietações, possam ser investigadas por pesquisadores do campo da moral e dos valores em seus estudos futuros.

## REFERÊNCIAS

ALFAYATE, M. G. Para um sistema básico de valores compartilhados no Projeto Educativo de Centro. In: NIEVES, A. M.; et al. **Valores e temas transversais no currículo**. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.

AQUINO, J. G.; ARAÚJO, U. F. (Org.) Em Foco: Ética e educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.26, n.2, jul/dez. 2000.

ARAÚJO, U. F. A construção social e psicológica dos valores. In: ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M.; ARANTES, V. A. (org). **Educação e valores: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007. (Coleção pontos e contrapontos).

ARAÚJO, U. F. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.26, n.2. jul/dez. 2000.

ARAÚJO, U.F. O ambiente escolar e o desenvolvimento do juízo moral infantil. In: MACEDO, L. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 105-136.

BAUMAN, Z. **O mal estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**; terceiro e quarto ciclo: apresentação dos temas transversais - Brasília: MEC/SEF, 1998.

CARVALHO, J. S. Podem a ética e a cidadania ser ensinadas? **Pro-posições**: Revista da Faculdade de Educação, Campinas, v.13, n.3, 2002.

CORTELLA, M. S.; LA TAILLE, Y. **Nos Labirintos da Moral**. 5. ed. Campinas: Papirus 7 Mares, 2009.

CORTINA, A. **O fazer ético**: guia para educação moral. São Paulo: Moderna, 2003.

GOERGEN, P. Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa? **Revista Educação e Sociedade**, ano XXII, n. 76, out/2001.

GOERGEN, P. Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n.100 – Especial, out./2007.

JARES, X. R. **Educar para a verdade e para a esperança. Em tempos de globalização, guerra preventiva e terrorismos**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

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

LA TAILLE, Y; MENIN, M. S. E. (et al.) **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006. Capítulo 1, Moral e Ética. p. 11-69.

MENIN, M. S. S. Desenvolvimento moral. In: MACEDO, L. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 37–104.

MENIN, M. S. S. Injustiça e escola: representações de alunos e implicações pedagógicas. In: TOGNETTA, L. R. P. **Virtudes e educação**: o desafio da modernidade. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

MENIN, M. S. S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 28, n. 1, 91-100, 2002.

MENIN, M. S. S.; ZECHI, J. A. M.; SILVA, C. C. M.; OLIVEIRA, A. P. Educação Moral ou Educação em Valores nas escolas: concepções de educadores em escolas públicas brasileiras. In: Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul, 8., 2010, Londrina. **Anais...** Londrina, 2010. p. 1-12.

PIAGET, J. (1932). **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

PUIG, J. M. Aprender a viver. In: ARAÚJO, U.; PUIG, J. M.; ARANTES, Valéria Amorim (org). **Educação e valores: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007. (Coleção pontos e contrapontos).

PUIG, J. M. **Práticas morais: uma abordagem sociocultural da educação moral**. São Paulo: Moderna, 2004.

SERRANO, G. P. **Educação em valores: como educar para a democracia**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SHIMIZU, A. M. **As representações sociais de moral de professores das quatro primeiras séries do ensino de 1º grau**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências e Filosofia. UNESP. Marília. 1998.

TOGNETTA, L. R. P. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola: uma proposta de trabalho com as virtudes numa visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. **Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembléias na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

TREVISOL, M. T. C. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. In: LA TAILLE, Y; MENIN, M.S.M. (orgs.). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 152-184.

VINHA, T. P. **O Educador e a moralidade infantil numa visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras, 2000.