



Revista Portuguesa de Educação
ISSN: 0871-9187
rpe@ie.uminho.pt
Universidade do Minho
Portugal

de Stefano Menin, Maria Suzana; de Morais-Shimizu, Alessandra; Unger R. Bataglia, Patrícia; Martins, Raul A.

Os fins e meios da Educação Moral nas escolas brasileiras: representações de educadores
Revista Portuguesa de Educação, vol. 27, núm. 1, junio-, 2014, pp. 133-155
Universidade do Minho
Braga, Portugal

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37431490008>

- ▶ Como citar este artigo
- ▶ Número completo
- ▶ Mais artigos
- ▶ Home da revista no Redalyc

Os fins e meios da Educação Moral nas escolas brasileiras: representações de educadores

Maria Suzana de Stefano Meninⁱ, Alessandra de Moraes-Shimizuⁱⁱ, Patrícia Unger R. Batagliaⁱⁱⁱ & Raul A. Martins^{iv}

Universidade Estadual Paulista, Brasil

Resumo

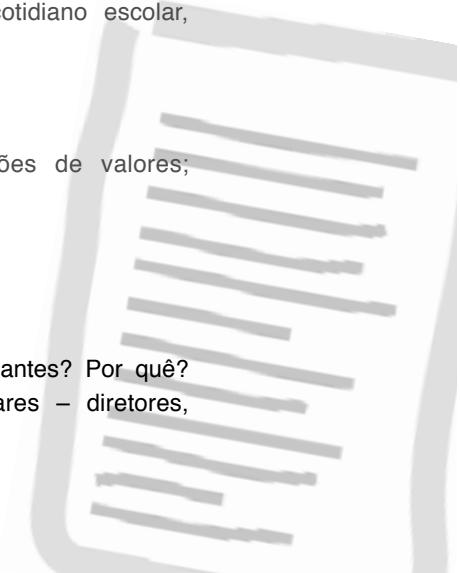
Este texto descreve parte de uma pesquisa que investigou, em escolas públicas de ensino fundamental e ensino médio de várias regiões do Brasil, experiências consideradas pelos participantes como bem-sucedidas. No presente trabalho, apresentamos e analisamos as representações que emergiram de 1033 questionários, considerando duas questões iniciais que indagavam se a escola deve, ou não, realizar Educação Moral ou em Valores, por que fazê-lo e como. Os dados foram analisados através do software *ALCESTE*. Usamos análise categorial temática com categorias definidas *a posteriori*. Destacamos, nos resultados: os motivos principais para o desenvolvimento de programas de Educação Moral estão relacionados à crise de valores na sociedade e na família. Os métodos para alcançar a Educação Moral são diversos, e são citadas experiências no cotidiano escolar, disciplinas específicas e temas transversais.

Palavras-chave

Valores Morais; Educação em Valores; Representações de valores; Representações sociais

1. Introdução

A escola deve dar Educação Moral a seus estudantes? Por quê? Como? Este texto traz respostas que agentes escolares – diretores,



coordenadores pedagógicos e professores – de escolas públicas de diferentes regiões do Brasil deram a essas questões. As questões, e suas respostas, foram levantadas dentro de uma pesquisa maior, nomeada "Projetos bem-sucedidos de Educação Moral: em busca de experiências brasileiras", que investigou, em escolas públicas de ensino fundamental (6º a 9º ano) e ensino médio, projetos considerados pelos participantes como bem-sucedidos. Nessa pesquisa, os dados foram coletados, em sua maioria, com base em um questionário *online*, o qual foi direcionado a escolas públicas de todas as regiões do país, por meio das Secretarias Estaduais de Educação.

No presente trabalho, apresentamos e analisamos as representações que emergiram em 1033 questionários obtidos a partir de duas questões iniciais que indagavam se a escola deve, ou não, realizar Educação Moral ou em Valores, por que fazê-lo e como. Adotamos, como ponto de partida, uma definição ampla de Educação Moral: aquela que tem por finalidade a consolidação, construção e prática de princípios, valores, normas e regras, as quais orientem as pessoas a viverem o mais harmonicamente possível com os demais e dentro do que se considera, na cultura, como referenciais para o bom, o correto, o justo. Tomamos, neste texto, os termos "Educação Moral" e "Educação em Valores" como sinônimos, pois, mesmo que muitos valores não sejam morais (La Taille, 2009), constatamos que, normalmente, quando os educadores se referem ao âmbito da Educação em Valores, estão implícitas escolhas e finalidades morais. Levamos em conta, também, que a escola realiza cotidianamente diversas formas de Educação Moral, queira ou não. Cada vez que normas, valores, julgamentos, apreciações e críticas são colocadas, direções de condutas são dadas, orientações morais implícitas ou explícitas para o que se considera errado ou certo, bom ou mau, são realizadas. Por conseguinte, o que nos interessa, neste trabalho, são os programas planejados e explícitos de Educação Moral ou em Valores.

No Brasil, ao longo de nossa história, as relações entre escola e Educação Moral se manifestaram de diferentes maneiras. Até há bem pouco tempo, quando falávamos nessa forma de educação, logo nos lembrávamos de "Educação Moral e Cívica", disciplina obrigatória dos tempos de ditadura militar, entre os anos de 1960 e 1980. Essa educação se fazia nas escolas por meio de disciplina, professores e manuais específicos, tendo como finalidade a formação do cidadão obediente às normas e às autoridades, além do

controle da ordem social e da adequação às leis. No final dos anos 1980, com a abertura democrática, os programas de Educação Moral e Cívica foram abolidos e, por alguns anos, vivemos nas escolas um vazio nessa área. A Educação Moral passou a ser assunto apenas de escolas confessionais ou de certos professores que buscavam, ou em critérios pessoais ou na religião, os motivos, os conteúdos e os meios de fazê-la.

A Educação Moral em escolas religiosas tem finalidades bem específicas. Geralmente, dedica-se ao ensino de valores, os quais orientam a convivência das pessoas, mas que se baseiam na fé, na busca de salvação eterna ou do perdão aos pecados (Cortina, 2003). Até nos dias de hoje, pais que consideram importante que a escola dê uma Educação Moral tendem a colocar seus filhos em escolas religiosas, confundindo moral e religião.

Uma proposta laica e bem definida de Educação Moral só voltou a acontecer no Brasil no final dos anos 1990, por iniciativa governamental, quando foram elaborados os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação* – PCNs (Brasil, 1998), em cujo conteúdo surge a Ética como tema transversal de ensino. Nessa proposta, inspirada principalmente em autores da Psicologia do Desenvolvimento, como Piaget (1977), há ênfase na construção e na vivência de valores – como respeito mútuo, solidariedade, diálogo e justiça – em vários espaços escolares, e não como uma disciplina específica. Busca-se uma educação mais democrática, laica, que conte com a participação de vários membros da escola e capaz de construir valores nos alunos de modo mais participativo, consciente, autônomo. Apesar de os PCNs, em seus temas transversais, serem documentos bem elaborados e de terem sido distribuídos para todas as escolas brasileiras, o ensino da Ética como um tema transversal foi pouco assimilado, seja pelas escolas públicas, laicas, seja pelas privadas, de sorte que a Educação Moral continuou se fazendo de maneira expressa e planejada apenas nas escolas confessionais e acontecendo de forma casuística e ao sabor de preferências pessoais de professores nas demais escolas.

Por volta do início dos anos 2000, graças a um incentivo crescente do Ministério da Educação (MEC) e de certas Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, em consonância com demandas mundiais e da globalização, propõe-se às escolas a inclusão da Educação em Direitos Humanos, na qual os princípios e os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos

(Organização das Nações Unidas [ONU], 1948) são focos de conhecimento, de vivências e de possíveis incorporações pelos alunos. Considera-se a Declaração como a explicitação dos princípios e valores éticos mais universalizáveis que temos, de modo que conhecê-la, compreendê-la, pô-la em prática é a melhor forma de educar moralmente. Surgem, então, cursos para educadores sobre Educação para os Direitos Humanos, manuais sobre o tema e alguns projetos voltados para a aprendizagem e o exercício do respeito a diversos direitos humanos. No entanto, veremos que essas iniciativas, novamente, não parecem atingir as escolas ou mudar suas rotinas de Educação em Valores.

Dentro desse histórico da Educação Moral no Brasil, podemos observar que esta se apresentou de diversas formas às escolas brasileiras, dando oportunidade para a construção de diferentes representações a respeito, desde aquelas mais de senso comum, pouco influenciadas por programas ou políticas educacionais, àquelas mais elaboradas dentro de referenciais científicos. E é nessa direção que se insere o objetivo da pesquisa sintetizada neste texto. Trata-se de descrever as representações que agentes escolares – professores, coordenadores e diretores das escolas públicas – têm sobre a necessidade, ou não, dessa educação: por que ela deve ocorrer, o que entendem que ela seja ou precisa ser, e como pensam que deva ser realizada. Ou seja, quais os fins e os meios da Educação Moral.

O objeto de investigação neste texto – as representações de professores e gestores escolares sobre Educação Moral (ou em Valores) – é enfocado com base no referencial da Teoria das Representações Sociais, criada por Moscovici (1978) e desenvolvida por diversos autores, como Jodelet (1986) e Abric (1994), entre outros. Fizemos essa opção pois temos como hipótese que a maioria dos projetos, experiências ou programas que envolvem Educação Moral nas escolas está baseada mais em certas formas de conhecimento do senso comum do que no domínio de saberes técnicos e/ou científicos discutidos por especialistas. Entendemos como representações sociais formas de conhecimento prático construídas coletivamente, na comunicação informal e nas práticas sociais sobre certos objetos, as quais levam as marcas dos grupos e da cultura onde se originam. Surgem, normalmente, a partir de certas pressões provocadas pelo meio social a respeito de um objeto novo, que causa estranhamento e precisa ser

explicado, o que Moscovici (1978) chamou de pressão à inferência. Além disso, as representações orientam ações e podem servir para justificá-las (Jodelet, 1986; Abric, 1994).

O conceito de representação social nos auxilia, pois, a estudar as representações que se têm construído sobre Educação Moral, na atualidade, uma vez que nos encontramos numa época em que muitos apontam a existência de uma crise de valores (Bauman, 1998; Jares, 2005; La Taille, 2009; La Taille & Menin, 2009). Nessa crise, muitas instituições, como a família, a igreja e principalmente a escola, são cobradas a encontrar saídas. Os educadores têm sido pressionados para retomar o tema da Educação Moral e, em decorrência, são levados a se posicionar, a explicar, definir e, mesmo, a planificar formas de Educação Moral, gerando representações sociais. Veremos, portanto, suas respostas às nossas questões.

2. Metodologia

Como explicado anteriormente, este texto representa parte de uma pesquisa maior, a qual usou um questionário que solicitava às escolas uma descrição de um projeto de Educação Moral, contendo 24 questões, sendo algumas objetivas e outras dissertativas. A participação das escolas na resposta ao questionário foi obtida por meio de várias estratégias, tais como: contato com as Secretarias da Educação dos diferentes estados brasileiros, por telefone ou pessoalmente; envio de *e-mail* às escolas, com convite para participação na pesquisa; e distribuição de questionários para professores, coordenadores e diretores, em encontros oficiais ou em cursos de formação. Desse modo, foram obtidos 1033 questionários respondidos. Neste texto, serão examinadas as respostas dos participantes somente às duas primeiras questões do questionário: "Em sua opinião, a escola deve dar Educação Moral ou Educação em Valores aos seus alunos? Por quê?" e "Se você respondeu SIM à questão anterior, diga, em resumo, como essa Educação poderia se dar". A pesquisa em foco teve seu início após receber parecer favorável do Comitê de Ética em Pesquisa da instituição à qual seus autores estão vinculados.

Os respondentes, todos de escola pública, se constituíram de diretores (34%), coordenadores pedagógicos (29%), professores (26%) e outros (11%)

– como supervisores, secretárias escolares e inspetores, tanto de ensino fundamental, como de ensino médio –, de escolas localizadas em diversos estados do Brasil. A representação das escolas por estado não foi homogênea, uma vez que obtivemos 7% de participação da região Norte, 17% do Nordeste, 5% do Centro-Oeste, 13% do Sul e 57% do Sudeste. Todavia, com exceção de dois estados brasileiros e do Distrito Federal, todos os demais (24 estados) tiveram sua participação na pesquisa, ainda que as representações fossem diferentes por região.

Para a análise dos dados, as respostas às questões aqui consideradas foram tratadas pelo software ALCESTE© - *Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte* (Alceste©, 2005), que faz a análise quantitativa de dados textuais. O procedimento de análise do ALCESTE© mostrou-se bastante interessante em outros estudos sobre representações sociais (Menin, Shimizu, Silva, Cioldi, & Buschini, 2008; Shimizu, Gomes, Zechi, Menin, & Leite, 2008) para classificar as respostas obtidas em classes que delimitam contextos diversos. Em síntese, o software realiza o seguinte procedimento para cada questão: leitura do texto; elaboração de um dicionário; cálculo das matrizes de dados e classificação das Unidades de Contexto Elementares (U. C. E.) – ou seja, as respostas dos sujeitos são divididas em unidades com sentido –; descrição das classes de U.C.E.; elaboração de um dendograma da classificação hierárquica descendente das U.C.E. e realização de cálculos complementares.

3. Resultados e discussão

Os resultados serão apresentados e discutidos em duas seções. Na primeira, os referentes aos fins da Educação Moral e, na segunda, aos meios para a realização dessa Educação.

3.1. Os fins da Educação Moral na escola

Como resultados da pesquisa, buscamos descrever as principais tendências de respostas dos participantes geradas pelo ALCESTE© e apresentadas em diferentes classes. Procuramos, também, discutir as ancoragens dessas respostas, ou seja, suas origens em vivências e saberes comuns aos grupos pesquisados e que podem provir tanto de senso comum

como de fontes mais "eruditas" de conhecimento, como aquelas da produção científica na área (Moscovici, 2003).

Quando questionados se a escola deveria dar Educação Moral aos seus alunos, dos 1033 respondentes, apenas 36 (3,5%) disseram que NÃO, enquanto 997 (96,5%) afirmaram que SIM. Dentre os que responderam NÃO, encontramos aqueles que veementemente se declararam contrários à Educação Moral na escola, por defenderem que esse seria um papel exclusivo da família (11 respondentes). Alguns exemplos de falas com esse sentido foram:

Acho que estes valores devem vir da família. (Diretor, atuando nos níveis fundamental e médio)

É obrigação da família. (Coordenador, atuando nos níveis fundamental e médio)

Esta função cabe às famílias. (Coordenador, atuando nos níveis fundamental e médio)

Ainda entre aqueles 11 participantes, os quais se mostraram contrários a esse tipo de Educação na escola, por a conceberem como papel da família, quatro deles expressaram o receio de a escola não ser competente para tal função, podendo realizar uma educação dogmática e não coerente com aqueles valores provenientes da família dos alunos:

A princípio porque num país em que se confunde ética com religião é necessário pensar como esse assunto poderia ser abordado na escola, até porque a própria família deveria dar base moral para o educando (Outra função, atuando no nível fundamental).

Embora saiba que está cada vez mais difícil para a família desempenhar esta função, ainda acredito que isto é função primordial da família, não gostaria que meus filhos tivessem tido seus valores morais ensinados por uma escola e não por mim (Coordenador, atuando nos níveis fundamental e médio).

Os 25 restantes, que disseram NÃO, o fizeram não para evidenciar discordância com a responsabilidade da escola em dar Educação Moral, mas para destacar a relevância da transversalidade na abordagem dessa temática, opondo-se à ideia de essa educação ser oferecida na forma de disciplinas específicas ou de modo impositivo. Seguem alguns exemplos:

Um dos objetivos é trabalhar a cidadania em todos os componentes, logo não há necessidade de centralizar em um único componente (Coordenador, atuando no nível fundamental).

Elas não devem existir como disciplina do currículo, mas deve ser abordada por todos os componentes curriculares (Diretor, atuando nos níveis fundamental e médio).

Porque estes conteúdos devem estar embutidos nos trabalhos pedagógicos dos docentes (Coordenador, atuando no nível fundamental).

Dessa forma, podemos concluir que houve aproximadamente 99% de argumentos a favor da Educação Moral concebida como parte da função escolar.

No que diz respeito à razão pela qual se deve dar Educação Moral na escola, o procedimento efetuado pelo ALCESTE[©] selecionou 1004 Unidades de Contextos Elementares (U.C.E.), representando 82,16% do material total. Tais U.C.E. foram divididas em cinco classes, correspondentes a diferentes contextos. Efetuamos a leitura de cada classe, com base no dendograma construído pelo programa, das palavras mais significativas e dos exemplos de respostas característicos de cada classe. Em prosseguimento, apresentamos, na Figura 1, o dendograma que divide as U.C.E. em cinco classes, conforme a sequência em que foram geradas, e o nome que lhes demos, em função das representações mais predominantes.



Figura 1 – Dendrograma das classes geradas pelo ALCESTE[©] em relação à questão sobre o porquê a escola deve dar Educação Moral ou em Valores

Fonte: elaborada pelos autores com base no relatório gerado pelo Alceste (2005)

Os resultados indicaram, de forma geral, dois tipos de argumentos para se defender a Educação Moral na escola: o de que ela é imprescindível na sociedade atual, já que vivemos um momento de crise (classes 1 e 2), e o de que ela é parte da função formativa (classes 3, 5 e 4). As duas classes que apontaram a Educação Moral como um recurso para suprir uma situação de crise compuseram aproximadamente 47% do material analisado, emergindo com dois sentidos. Na classe 1, as falas revelaram que a instituição familiar não está cumprindo sua função de educar em valores, seja devido à sua organização atual, que, segundo vários participantes, é qualificada como "desestruturada", seja por seu modo de sobrevivência, que resulta em pouco tempo com as crianças, cabendo assim à escola, de forma emergencial, preencher as lacunas deixadas pela família. Na classe 2, por sua vez, o foco se apresenta em relação ao estado atual da sociedade, na qual há uma banalização e/ou esquecimento e/ou inversão de valores, de sorte que a escola deve retomar e ensinar os valores tidos como ideais. Seguem, respectivamente, dois exemplos de cada classe:

Porque percebemos que na maioria das famílias brasileiras não se passa mais valores morais e éticos, então resta à escola trabalhar essas questões (Coordenador, atuando nos níveis fundamental e médio).

Porque com a desestruturação sofrida por grande parte das famílias, este trabalho educacional ficou sem ser realizado, havendo a necessidade de ser feito pela escola (Coordenador, atuando nos níveis fundamental e médio).

Porque hoje em dia, mais do que antigamente, pois os bons princípios e valores morais estão banalizados (Coordenador, atuando no nível fundamental).

Estamos vivendo em uma época em que os valores morais foram substituídos pela sociedade por valores comportamentais que estão levando as novas gerações à ruína (Diretor, atuando no ensino médio).

Nessas falas, podemos identificar representações de que a escola não tem como responsabilidade o trabalho com valores; porém, este deve ser adotado por tal instituição, no presente, em decorrência de um momento de crise, aspecto que tem sido discutido por pesquisadores como Martins e Silva (2009) e Trevisol (2009). Essas concepções sugerem uma separação entre o que é educação formal e o que é Educação em Valores. Também podemos pensar num saudosismo pelos tempos passados e, em consequência, num estranhamento a propósito dos valores presentes na atualidade.

O segundo grupo de respostas (classes 3, 4 e 5) afirma, em seu conjunto, o papel da escola na Educação Moral. Na classe 3, a finalidade desse tipo de Educação se volta, principalmente, para a melhoria das relações interpessoais e o favorecimento de uma convivência mais harmônica, quer no ambiente escolar, quer em outros contextos. Exemplo de fala:

Para sensibilizar os alunos da importância de uma boa convivência em sociedade, sensibilizá-los da importância de uma convivência com os colegas, respeito mútuo, boa conduta, comportamento e outros valores ligados ao ser humano (Diretor, atuando no nível fundamental).

A classe 4, que congrega o maior número de falas em relação às demais classes, apresenta representações de que a escola deve assumir seu papel na formação integral do aluno. Em acréscimo, sustenta que a Educação Moral ou em Valores é uma das dimensões que deve ser considerada e, assim, precisa ser planejada pedagogicamente:

A escola não pode ater-se apenas aos conteúdos das disciplinas existentes. A educação em valores, a ética, a disciplina de postura e a colocação de metas devem ser trabalhados para que o educando possa estar melhor preparado para a vida e para as práticas sociais (Diretor, atuando nos níveis fundamental e médio).

Na classe 5, os fins dessa Educação buscam a formação da cidadania:

Para somar na formação integral dos alunos, como cidadãos conscientes, críticos, éticos, participativos e com capacidade de indignar-se frente às injustiças sociais (Coordenador, atuando no nível fundamental).

Pode-se observar que, nessa classe, a Educação Moral é concebida como parte integrante da função escolar; ou seja, a escola é vista como instituição social com o dever específico de formar integralmente os participantes da sociedade.

Resumindo os dados das cinco classes de respostas aqui descritas, vemos que duas tendências maiores sobressaem: numa, 47% mostram a necessidade de a escola assumir essa educação em função da crise atual na formação em valores morais e pela ausência das famílias em supri-la; noutra, 53% dos participantes consideram a Educação Moral como parte integrante da "vocação" escolar e colocam como suas finalidades a convivência harmônica e a formação do cidadão. Conforme discutiremos posteriormente,

essas duas tendências de respostas podem evidenciar uma transformação nas representações sociais sobre Educação Moral, recolocando-a dentro da escola, mas a diferenciando de formas anteriores, em que existia como disciplina específica.

3.2. Os meios da Educação Moral na escola

Foi perguntado aos participantes como achavam que a Educação Moral deveria ocorrer, na escola. Como resultado da análise das respostas, feita pelo ALCESTE®, foram geradas quatro classes diferentes, com aproveitamento de 67,23%, ou seja, das 1373 U.C.E. que compuseram o material textual, 923 foram consideradas. Na Figura 2, apresentamos o dendograma que divide as U.C.E. em classes e como as nomeamos.



Figura 2 – Dendograma das classes geradas pelo ALCESTE® em relação à questão sobre como a escola deve dar Educação Moral ou em Valores

Fonte: elaborada pelos autores com base no relatório gerado pelo Alceste (2005)

Pudemos observar que as quatro classes se dividiram em dois blocos: de um lado, as classes 1 e 3, que enfatizam, respectivamente, o papel dos responsáveis pela Educação Moral, dos seus fins e conteúdos; e, de outro, as classes 2 e 4, que destacam, mais especificamente, os espaços e meios pelos quais essa Educação deve ser realizada.

Na classe 1 comparecem falas que ressaltam os responsáveis pela Educação Moral, defendendo que a escola, por meio de seus agentes – professores, funcionários e gestores –, deva apresentar bons exemplos aos

seus alunos. Para isso, aponta-se para a necessidade de que os professores e toda a equipe escolar tenham uma boa formação e estejam em sintonia entre si e com a família; isso, segundo alguns participantes, algumas vezes não acontece, sobretudo da parte da família. Além disso, é considerado que esse tipo de Educação deve ter seu início desde cedo, por intermédio de práticas como a "cobrança" de boas atitudes, valores positivos e do compromisso com as regras, devendo fazer parte do cotidiano da escola e da família.

Ela tem que partir primeiro do profissional que trabalha com a criança, adolescente ou o adulto, pois principalmente na Educação Moral e Valores são os exemplos que irão transformar o comportamento do educando. É preciso que o adulto respeite para ser respeitado (Diretor, atuando nos níveis fundamental e médio).

Desde a infância, na pré-escola, na família, durante todo o período escolar... cobrar da criança a prática dos valores sempre ressaltando o resultado positivo de quem os pratica e, em contrapartida, mostrar as consequências negativas para quem não os pratica (Professor, atuando no nível fundamental).

A classe 3 traz como foco tanto os fins da Educação Moral e/ou em Valores como os conteúdos que devem ser trabalhados. A finalidade deve estar na formação e retomada dos valores perdidos na sociedade e na família, assim como na constituição de cidadãos críticos, conscientes de seus deveres e direitos, reflexivos e participativos. Essa Educação deve ser concretizada com projetos e atividades capazes de focalizar uma diversidade de conteúdos como democracia, cidadania, respeito ao próximo, às leis e ao bem público, consciência ecológica, família, paz, união, não violência, benevolência, boa saúde e higiene – e, até mesmo, Deus, amor a Deus e religião. Nas falas que se inserem nessa classe, apesar de serem feitas referências aos meios, já que são indicados projetos e atividades, de maneira geral, e aos espaços, pois ressaltam que deve haver um tempo na escola para se trabalhar a Educação Moral, são os fins e conteúdos que mais ganham destaque. Alguns participantes advertem, ainda, que os valores devem ser pensados e não impostos. Seguem exemplos:

Através de resgate de valores podemos transformar a sociedade em um mundo mais justo ético capaz de proporcionar direitos e deveres em busca da cidadania (Diretor, atuando no nível fundamental).

Trabalhando os valores éticos e morais, para uma boa educação em cidadania. Trabalhando os valores de Deus, religião, família e cidadania (Diretor, atuando nos níveis fundamental e médio).

A Educação Moral nunca se dará por imposição; primeiro a formação do cidadão para viver os valores democráticos, tornando o ser humano mais consciente, solidário, ter conhecimento de direitos e deveres, respeito às leis, respeito ao bem público, etc. (Coordenador, atuando nos níveis fundamental e médio).

As respostas nessas duas classes parecem evidenciar uma intenção dos professores e gestores em educar moralmente seus alunos, sublinhando a crença de que esse tipo de Educação é fundamental para a formação do cidadão "ideal". Além disso, esses profissionais mostram se sentir corresponsáveis por essa tarefa. No entanto, as dificuldades sobre como operacionalizar essa Educação transparecem em suas falas, já que, na maioria das vezes, os meios são esparsos e pouco definidos.

No segundo bloco estão as classes 2 e 4, que dão relevância aos meios e espaços da Educação Moral e, juntas, compõem a maior parte do material analisado (73%).

No que tange à classe 2, a ênfase do como realizar a Educação Moral está nas estratégias a ser empregadas para que ela aconteça na escola, sendo sugeridas as mais diversas atividades: filmes, debates, danças, oficinas, músicas, teatros, bate-papos informais, depoimentos, projetos, palestras, jogos, brincadeiras, passeios, campanhas, gincanas, dentre outras. Vejamos exemplos:

Através de projetos interdisciplinares com toda a equipe escolar. Realizando gincanas, palestras e seminários (Diretor, atuando no ensino fundamental e médio).

Através de atividades diferenciadas, como jogos, palestras, filmes (Diretor, atuando no ensino fundamental e médio).

Através de dinâmicas envolvendo situações reais; fóruns; filmes, jornais... (Coordenador, atuando no ensino fundamental e médio).

Ao mencionarem essas atividades, verifica-se que a maioria dos participantes o faz de maneira mais pragmática, não contemplando quem seriam os envolvidos, para quem seriam voltadas, e não definindo um lugar específico para elas, aparecendo como algo extraclasse, ocasional ou complementar ao cotidiano escolar. Como exceção, há alguns participantes que destacam a importância do envolvimento dos membros da escola e da parceria com a comunidade externa, enfatizando a necessidade de que essas

atividades sejam abordadas e planejadas no Projeto Político-Pedagógico da escola.

Na classe 4, é marcante a presença de discursos que apontam para o lugar, quase obrigatório, que a Educação Moral deve ocupar na escola; contudo, aparecem três tipos de representações a respeito. Um primeiro tipo de resposta indica que essa forma de Educação deve ocorrer na escola, em disciplinas que já compõem a grade curricular, especialmente nas da área de Ciências Humanas: Filosofia, Sociologia, História, Geografia, Literatura ou Religião. As falas são ilustrativas:

A educação poderia se dar dentro do conteúdo de Filosofia, elaborada com a ementa curricular dos conteúdos propostos, aumentando assim a carga horária da disciplina pra não comprometer o conteúdo da disciplina (Diretor, atuando nos níveis fundamental e médio).

Como conteúdos da disciplina de Ensino Religioso, que já é ofertada na grade curricular do estado (Coordenador, atuando no nível fundamental).

Um segundo tipo de resposta, ainda da classe 4, destaca que deve ser uma disciplina com um conteúdo próprio, sistematizado, existente na grade curricular especificamente para esse fim. No âmbito dessa tendência, alguns participantes defendem, inclusive, que sejam retomados aqueles modelos clássicos de Educação Moral nos quais eram ministradas disciplinas como Educação Moral e Cívica:

Quando a escola era escola e não empresa, tínhamos as disciplinas EMC e OSPB, recordam? Matérias que auxiliavam as famílias na prática e aperfeiçoamento dos valores morais. Tais disciplinas deveriam ser incorporadas aos cursos de licenciatura, não só o conteúdo ou a especialização do curso, mas também como resgatar os valores de crianças e famílias que esqueceram deles (Diretor, atuando nos níveis fundamental e médio).

Uma terceira tendência de respostas reúne falas nas quais a Educação Moral deve comparecer nas escolas não como uma disciplina específica, mas como um tema transversal que perasse as diferentes disciplinas da grade curricular, a ser trabalhado de modo interdisciplinar ou, ainda, na forma de projetos:

Penso que a educação em valores ainda no momento não é considerada como uma disciplina para fazer parte da matriz curricular; portanto, é um tema transversal que o professor deverá abordar juntamente com as outras disciplinas ministradas (Professor, atuando no nível fundamental).

Elas deveria ser dar da forma transversal, perpassar todas as disciplinas, pois educar para valores requer um projeto maior, e não como uma disciplina isolada (Professor, atuando nos níveis fundamental e médio).

Podemos perceber, também, em vários momentos, que esses três tipos de representações não surgem de maneira isolada ou pura, de sorte que, na fala de um mesmo participante, pode aparecer a defesa da Educação Moral ou em Valores seja como uma disciplina específica, seja como parte de outra disciplina considerada afim, capaz de assumir essa função, seja ainda como algo presente em todas as disciplinas, na forma de temáticas ou em projetos. Outro aspecto importante e predominante, no conjunto desses discursos da classe 4, é que esse tipo de Educação precisa estar nas escolas, sobretudo como uma disciplina obrigatória ou a cargo daquelas disciplinas específicas que tenham afinidade com esse conteúdo. A noção de transversalidade é enfocada, porém, de maneira frágil e mais como um modo de ensino, dentre outros, sem que seus fins sejam compreendidos e a fundamentem, ou sem que se acredite em sua efetividade:

Simples... Com nova roupagem, em carga horária prevista na grade curricular, e não somente como tema transversal, tudo o mais é planejamento, pois diante do volume científico a ser cumprido pelos professores, este assunto fica praticamente em último plano por não ser considerado como de valor em vestibulares e concursos. Na verdade, o assunto só é lembrado quando algo de grave acontece nas famílias, sociedades, e em infrações políticas, religiosas, nacionais ou mundiais. Faz se necessária a educação como prevenção. (Outra função, atuando no nível fundamental).

Sintetizando as tendências maiores de respostas, especialmente das classes 2 e 4, percebemos que não há um consenso sobre quais devam ser os meios empregados pela escola e para uma Educação Moral, nem a respeito dos espaços onde ela deve ocorrer. Por um lado, constatamos um grupo considerável de respondentes que parece revelar certo saudosismo em relação à disciplina de Educação Moral e Cívica da época da ditadura militar. Por outro lado, há participantes que mostram uma diversidade de estratégias para essa forma de educação, sem, entretanto, colocá-la dentro de projetos pedagógicos mais amplos. Finalmente, um grupo que defende o tratamento da Educação Moral de forma transversal, perpassando os diferentes conteúdos e disciplinas escolares, e, ainda dentro deste grupo, outros concebem que esse tipo de Educação só é possível por meio de experiências

reais, promotoras de um ambiente cooperativo e participativo. Em trabalho futuro, pretendemos retomar essas tendências, buscando discutir suas possíveis origens em embasamentos ou ancoragens em outros saberes, sejam estes de senso comum, sejam eruditos.

4. Considerações finais

A análise das respostas dadas por diretores, coordenadores pedagógicos e professores de escolas públicas brasileiras sobre a Educação Moral, ou Educação em Valores, demonstra que esse tema está presente entre esses agentes educacionais, os quais consideram que o seu desenvolvimento deve ser uma das tarefas da escola. Ao mesmo tempo em que são praticamente unânimis nessa questão, os motivos e as formas de atuação não são homogêneos, nem parecem estar amparados nas mesmas fontes.

No que concerne aos motivos, são apontados dois grandes tópicos. O primeiro está associado à percepção de que a sociedade passa por uma crise, especialmente em relação aos valores, o que vai ao encontro das preocupações de vários pesquisadores da pós-modernidade, como Bauman (1998), Jares (2005) e, no Brasil, La Taille (2009) e La Taille e Menin (2009). Para La Taille (2009), a sociedade atual é uma "cultura do tédio e da vaidade", pois, nela, os valores antes consagrados estão suspensos ou em descrédito e, talvez o mais grave, são substituídos por outros ligados à posse dos bens de consumo, à valorização da aparência ou da fama e a tipos de relacionamentos sociais e afetivos mais superficiais e momentâneos. Ao mesmo tempo, La Taille e Menin (2009) refletem que, se, por um lado, ocorreram enormes transformações sociais que geraram inúmeros novos problemas, resultando numa crise de valores e referências, antes claros e conhecidos por todos, por outro, não há como negar conquistas em termos da afirmação de valores como o avanço democrático e a luta pelos direitos humanos. Assim, se os tempos se transformaram e se apresentam grávidos de possibilidades (Cortella, 2006), não se sustenta a ideia de que há uma ausência ou inversão de valores, mas uma transformação de valores.

O segundo tópico a propósito dos motivos para a escola realizar Educação Moral diz respeito ao papel formativo dessa instituição, às questões

associadas à convivência democrática entre todos e à constituição da própria cidadania. Nessa perspectiva, precisa-se ressaltar que, malgrado a escola só assuma a Educação Moral porque, segundo ela, a família não o faz, acreditamos que, como toda a instituição disciplinadora em sua raiz, apresenta um currículo oculto que ensina, além do saber formal, valores socialmente compartilhados (Torres, 2005). Desse modo, ela pode ensinar a submissão ou o posicionamento ativo, fortalecer a heteronomia ou possibilitar a construção da autonomia; porém, de maneira implícita, sempre educará moralmente. Portanto, pensamos que, se o currículo oculto envolve valores e atitudes, não se deve educar moralmente na escola somente em função de um momento emergencial, mas como parte inerente do processo educativo.

Assim como os motivos, os procedimentos para realizar a Educação Moral nas escolas não apresentam consenso e, mais ainda, permitem notar uma variação maior em relação ao como fazê-lo. Não houve consenso nem sobre métodos ou estratégias, nem sobre os locais dessa educação, nas escolas. Encontramos, ainda, passados mais de 30 anos do fim da ditadura militar, um grupo de participantes que revelou certo saudosismo pela época em que esse tipo de educação era dado como uma disciplina curricular específica, em todos os graus e modalidades de ensino do país. Esse foi o modelo mais claro e estruturado de Educação Moral que tivemos, no Brasil; todavia, ao mesmo tempo, o mais heterônomo, em consonância com as ideias de Piaget (1977), no seu estudo sobre o desenvolvimento moral de crianças. Nesse caso, as representações se aproximaram daqueles modelos clássicos de Educação Moral, descritos por Puig (1998) e Buxarais (1997), em que há a transmissão unilateral de valores e normas predeterminados e se defende uma Educação mais doutrinária e dogmática.

Temos, em acréscimo, representações que refletiram outro modelo de Educação Moral, igualmente descrito por Puig (1998) e Buxarais (1997), no qual é indicada uma infinidade de estratégias, marcadas, no entanto, pela ausência de projetos pedagógicos explícitos. Essas mesmas representações revelam, nas entrelinhas, as dificuldades que permeiam essa empreitada, em face da confusão que os respondentes fazem entre os conteúdos morais e outros tipos de conteúdos, pela desconfiança diante da própria formação moral e da de seus pares e pelas angústias decorrentes das particularidades da sociedade contemporânea. Esses dados vão ao encontro daqueles

descritos por Vinha e Assis (2007), em que as autoras, com base em pesquisas realizadas na área de formação de professores, chegaram à constatação de que, apesar de terem como meta formar pessoas autônomas, os professores não se sentem seguros sobre como podem favorecer esse desenvolvimento: vários deles creem que são impotentes perante as influências da família sobre seus alunos; há uma carência de procedimentos pedagógicos fundamentados em teorias científicas capazes de instrumentalizar, de forma adequada, a prática docente, sendo esta, muitas vezes, baseada no senso comum e em crenças e paradigmas antigos; a imaturidade moral do próprio educador é um obstáculo; dentre outras. Amparadas nesses resultados, as autoras enfatizam a necessidade de formação contínua e sistematizada de educadores, em que suas concepções e experiências possam ser consideradas, refletidas, discutidas, de sorte que os conteúdos sejam trabalhados em conjunto e possibilitem uma real transformação.

Ainda voltando às representações sobre o como se deve concretizar a Educação Moral, vimos que um pequeno grupo de participantes defendeu a abordagem transversal, na qual essa forma de educação perpassa os diferentes conteúdos e disciplinas escolares. Houve, igualmente, aqueles que conceberam esse tipo de Educação como possível somente por meio de experiências reais, promotoras de um ambiente cooperativo e participativo. Estas últimas representações, provavelmente, têm sua ancoragem em propostas oficiais, como os PCNs (Brasil, 1998), e em programas pelos quais a Educação Moral, dentre outros temas, retorna ao contexto e à História da Educação Brasileira como assunto prioritário. Também podem estar fundamentadas em modelos baseados na construção racional e autônoma de valores, inspirados em teóricos, sobretudo da Psicologia Moral, os quais se vêm aproximando das escolas por intermédio de cursos de formação continuada. Os autores que orientam teoricamente esses cursos (Araújo, 2000; Buxarais, 1997; Delval, 2007; Kohlberg, 1992; Kohlberg, Power, & Higgins, 1997; Piaget, 1977, 1996; Puig, 1998; Tognetta & Vinha, 2007; entre vários outros) indicam o desenvolvimento de meios e situações que promovam a construção da autonomia e da participação democrática da comunidade escolar, onde os valores morais devem ser pensados, mas também, continuamente, vivenciados.

Acreditamos que este estudo revelou que a escola pública brasileira se sente provocada em responder a uma situação social vista como uma "crise de valores". Isso fica claro nos motivos aventados para ter-se Educação Moral e/ou em Valores. O fato de os diretores, coordenadores pedagógicos e professores apresentarem muitas formas de colocar em prática essa Educação não pode ser visto como negativo, mas, antes, como a exposição de uma grande variedade de abordagens que o tema comporta. Quando o fazem, acentuam igualmente a necessidade de um maior aprofundamento teórico desse agir, para que os alunos tenham oportunidade de se construir como reais cidadãos, plenos de autonomia.

Notas

- 1 CNPq-Processo: 470607/2008-4. Equipe: Maria Suzana de Stefano Menin (coordenadora da pesquisa); Maria Teresa C. Trevisol (vice-coordenadora); Alessandra de Moraes-Shimizu; Denise Tardeli; Heloisa M. Alencar; Leonardo Lemos de Souza; Luciana S. Borges; Márcia Simão; Patrícia Unger Raphael Bataglia; Raul Aragão Martins; Solange Mezzaroba; Ulisses Ferreira Araújo; Valéria Amorim Arantes de Araújo.
- 2 Esta pesquisa teve a duração de três anos e os dados foram obtidos de 2009 a 2011.

Referências

- Abric, J. C. (1994). L'organisation interne des représentations sociales: Système central et système périphérique. In C. Guimelli (Org.), *Structures et transformations des représentations sociales* (pp. 73-83). Lausanne: Delachaux et Niestlé.
- Alceste© (2005). Version 4.8 pour Windows. Toulouse: Image. 1 CD-Rom.
- Araújo, U. F. (2000). Escola, democracia e a construção de personalidades morais. *Educação e Pesquisa*, 26(2), 91-107.
- Bauman, Z. (1998). *O mal estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Brasil, Secretaria de Educação Fundamental (1998). *Parâmetros Curriculares Nacionais; Terceiro e quarto ciclo: Apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF.
- Buxarais, M. R. (1997). Un modelo de curso para la formación permanente en educación en valores. In M. R. Buxarais, *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiais* (pp. 71-108). Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer.

- Cortella, M. S. (2006). *Não nascemos prontos! Provocações filosóficas*. São Paulo: Vozes.
- Cortina, A. (2003). *O fazer ético: Guia para a educação moral*. São Paulo: Moderna.
- Delval, J. (2007). *A escola possível: Democracia, participação e autonomia*. Campinas: Mercado das Letras.
- Jares, X. (2005). *Educar para a verdade e para a esperança: Em tempos de globalização, guerra preventiva e terrorismo*. Porto Alegre: Artmed.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. In S. Moscovici (Org.), *Psicología social: Pensamiento y vida social* (Vol. 2, pp. 469-494). Barcelona: Paidós.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Editorial Desclés de Brouwer S.A.
- Kohlberg, L., Power, F. C., & Higgins, A. (1997). *La educación moral segundo Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Editorial Gesida.
- La Taille, Y. (2009). *Formação ética. Do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed.
- La Taille, Y., & Menin, M. S. S. (Orgs.). (2009). *Crise de valores ou valores em crise?* Porto Alegre: Artmed.
- Martins, R. A., & Silva, I. A. (2009). Valores morais do ponto de vista de professores do ensino fundamental e médio. In Y. La Taille & M. S. S. Menin (Orgs.), *Crise de valores ou valores em crise?* (pp. 185-198). Porto Alegre: Artmed.
- Menin, M. S. S., Shimizu, A. M., Silva, D. J., Cioldi, F. L., & Buschini, F. (2008). Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: Confronto de valores. *Educação e Pesquisa*, 34(2), 255-272.
- Moscovici, S. (1978). *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Moscovici, S. (2003). *Representações sociais*. São Paulo: Vozes.
- Organização das Nações Unidas (ONU) (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em: <http://www.un.org/overview/rights.html> (acesso em 20 de maio de 2010).
- Piaget, J. (1977). *O julgamento moral na criança*. São Paulo: Mestre Jou.
- Piaget, J. (1996). Os procedimentos de educação moral. In L. Macedo. (Org.), *Cinco estudos de educação moral* (pp. 1-36). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Puig, J. M. (1998). *Ética e valores: Métodos para um ensino transversal*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Shimizu, A. M., Gomes, A. A., Zechi, J. A. M., Menin, M. S. S., & Leite, Y. U. F. (2008, outubro). Representações sociais sobre identidade e trabalho docente: A formação inicial em foco. In *Anais da Reunião Anual da Anped*, Caxambu, MG, Brasil.
- Tognetta, L. R. P., & Vinha, T. P. (2007). *Quando a escola é democrática: Um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola*. Campinas: Mercado de Letras.
- Torres, J. (2005). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.
- Trevisol, M. T. C. (2009). Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na

- escola. In Y. La Taille & M. S. S. Menin (Orgs.), *Crise de valores ou valores em crise?* (pp. 152-184). Porto Alegre: Artmed.
- Vinha, T. P., & Assis, O. Z. M. A. (2007). A autonomia, as virtudes e o ambiente cooperativo em sala de aula: A construção do professor. In L. R. P. Tognetta (Org.), *Virtudes e educação: O desafio da modernidade* (pp. 159-197). Campinas: Mercado das Letras.

**THE PURPOSES AND MEANS OF MORAL EDUCATION IN BRAZILIAN SCHOOLS:
REPRESENTATIONS OF EDUCATORS****Abstract**

This paper describes part of a larger research that investigated moral education experiences considered well succeeded by their actors in public schools, from elementary school to high school, in different regions of Brazil. In this paper, we analyze social representations that have emerged in about 1033 questionnaires considering answers to two initial questions that asked: Why schools should, or not, teach Moral Education and Values? Why and how? The data were analyzed using the software ALCESTE. We developed a categorical thematic analysis, with categories defined *a posteriori*. It is important to highlight the following result: the main reasons for the development of education in moral values at school are related to the crisis of values in both society and family. The methods to achieve the Moral Education are varied and it is mentioned the daily school experiences, specific disciplines and cross-cutting themes.

Keywords

Moral Values; Education in Values; Representations of values; Social representations

**LES FINS ET LES MOYENS DE L'ÉDUCATION MORALE DANS LES ÉCOLES
BRÉSILIENNES: LES REPRÉSENTATIONS DES ENSEIGNANTS****Résumé**

Ce texte a été développé dans le cadre d'une recherche qui a enquêté les écoles publiques de l'enseignement primaire et secondaire provenant de diverses régions du Brésil sur leurs expériences qui ont été considérés par les participants comme réussie. Dans cet article, nous présentons et analysons les représentations qui ont émergé dans environ 1033 questionnaires

considérant les deux premières questions posées: si l'école doit, ou non, offrir l'Éducation Morale et sur les Valeurs Morales, pourquoi le faire et comment. Les données ont été analysées en utilisant le logiciel ALCESTE. Nous mettons en évidence certains résultats: les principales raisons de l'élaboration de programmes d'Éducation Morale sont liées à la crise des valeurs dans la société et la famille. Les méthodes pour parvenir à l'Éducation Morale sont variées et sont cités les expériences quotidiennes de l'école, des disciplines spécifiques et thèmes plus transversaux à l'enseignement scolaire.

Mots-clé

Valeurs Morales; Éducation aux Valeurs; Représentations de valeurs; Représentations sociales

Recebido em janeiro/2013

Aceite para publicação em junho/2014

i Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP, Brasil

ii Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Brasil

iii Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Brasil

iv Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, UNESP, Brasil

Toda a correspondência relativa a este artigo deve ser enviada para: Maria Suzana De Stefano Menin, Faculdade de Ciências e Tecnologia da UNESP, campus de Presidente Prudente: Rua Roberto Simonsen, n. 305. CEP. 19060-900. Presidente Prudente – São Paulo – Brasil. E-mail: menin@fct.unesp.br