

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

ALANA PAULA DE OLIVEIRA

**ESCOLA E FAMÍLIA: RELAÇÕES POSSÍVEIS EM  
PROJETOS DE EDUCAÇÃO MORAL EM ESCOLAS  
PÚBLICAS**

PRESIDENTE PRUDENTE  
2013

ALANA PAULA DE OLIVEIRA

**ESCOLA E FAMÍLIA: RELAÇÕES POSSÍVEIS EM  
PROJETOS DE EDUCAÇÃO MORAL EM ESCOLAS  
PÚBLICAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT/UNESP, na linha de pesquisa “Processos Formativos, Diferenças e Valores”, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Suzana De Stefano Menin

## FICHA CATALOGRÁFICA

Oliveira, Alana Paula.  
O45e Escola e família : relações possíveis em projetos de educação moral em escolas públicas / Alana Paula de Oliveira. - Presidente Prudente : [s.n], 2013  
136 f.


Orientador: Maria Suzana De Stefano Menin  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia  
Inclui bibliografia

1. Educação moral. 2. Escola. 3. Família. I. Menin, Maria Suzana De Stefano. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Tecnologia. III. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela Seção Técnica de Aquisição e Tratamento da Informação – Serviço Técnico de Biblioteca e Documentação - UNESP, Campus de Presidente Prudente.

BANCA EXAMINADORA

  
Prof. Dr. MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN  
(ORIENTADORA)

  
Prof. Dr. DIVINO JOSÉ DA SILVA  
(UNESP/FCT)

  
Prof. Dr. PATRÍCIA UNGER RAPHAEL BATAGLIA  
(UNESP/Marília)

  
ALANA PAULA DE OLIVEIRA

PRESIDENTE PRUDENTE (SP), 25 DE JUNHO DE 2013.

RESULTADO: aprovada

*Para Lara, minha filha, que deu sentido à minha vida,  
tornando-a mais leve, completa e feliz!*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, eu agradeço a **DEUS**, pois tenho certeza de que todas as minhas conquistas, principalmente a obtenção do título de Mestre, só foram possíveis por conta de seu infinito amor por mim.

A quem eu tanto admiro **Profa. Dra. Maria Suzana De Stefano Menin**, pela orientação não apenas deste trabalho de Mestrado, mas por ter contribuído significativamente em minha formação acadêmico-científica desde a graduação, com suas aulas de Psicologia e com a pesquisa de Iniciação Científica; e, também, pela disponibilidade, atenção e confiança!

Ao **Prof. Dr. Divino José da Silva**, pela contribuição, pode-se dizer filosófica, não apenas no exame de qualificação, mas, sobretudo, durante a graduação e no Grupo de Pesquisa “Valores, educação e formação de professores”; e à **Prof. Dra. Patrícia Unger Raphael Bataglia**, que com toda a sua delicadeza aprimorou este estudo.

Aos meus pais, **Paulo** e **Nilza**, cujo apoio e encorajamento são a minha sustentação para seguir sempre adiante.

À minha irmã, **Nerrie**, pela força e a quem eu me esforço para ser exemplo. Eu só lhe desejo o bem e torço para que sua vida seja inundada de vitórias!

Ao meu esposo, **David**, que sempre esteve ao meu lado e que, com o seu amor, inspira-me e encoraja-me em tudo que faço.

Aos **demais familiares**, principalmente àqueles que me ampararam com palavras de motivação e carinho.

Às **amizades** sinceras, pelos momentos de trocas de experiências, de desabafos, pelas sugestões e ideias; pela torcida!

Aos **participantes da pesquisa (educadores, alunos e familiares)** que descreveram as suas experiências de educação moral e que certamente possibilitaram a realização desta pesquisa.

À **Clislene**, cuja revisão atenciosa foi de sua importância.

À **Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT/UNESP**, onde eu ingressei em 2007 no curso de Pedagogia e, a partir da qual, eu comecei a enxergar e almejar novos caminhos, principalmente, o da investigação empírica.

E, finalmente, à **FAPESP**, pela concessão da bolsa de estudos.

*Para todos que, direta ou indiretamente, contribuíram e me ajudaram em mais essa etapa, que para mim se resume em sucesso, orgulho, satisfação e felicidade... a minha mais sincera e eterna gratidão!*

*“Bom mesmo é ir à luta com determinação, abraçar a vida com paixão, perder com classe e vencer com ousadia, porque o mundo pertence a quem se atreve e a vida é muito para ser insignificante!”*

*Charles Chaplin*

## RESUMO

A presente pesquisa, que recebeu apoio financeiro da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), aborda as relações entre escola e família em projetos de Educação Moral. Este estudo se deu a partir de uma pesquisa anterior, intitulada “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, na qual atuamos com bolsa de iniciação científica – PIBIC/CNPq, no período de 2009/2010. Constatamos que há uma queixa generalizada da escola de que a família não está cumprindo seu papel na formação moral dos filhos e que, por isso, essa responsabilidade passa a ser da escola. Propomo-nos, portanto, a dar continuidade às análises iniciadas nessa pesquisa, com o objetivo maior de investigar as concepções da escola em relação ao seu papel e ao papel da família na educação moral de crianças e adolescentes, bem como refletir sobre as potencialidades, dificuldades e avanços na relação escola-família neste tipo de educação. Para tanto, retiramos do banco geral de dados da pesquisa anterior 150 questionários do estado de São Paulo, respondidos por agentes escolares de escolas públicas de ensino fundamental (6º ao 9º ano) e médio; fizemos leituras e análises de tais questionários; selecionamos, ainda, seis escolas com experiências, aparentemente bem sucedidas e que faziam parcerias com as famílias; depois as visitamos e fizemos entrevistas com seus proponentes e participantes. Para compreendermos os dados coletados, criamos categorias e analisamos os resultados qualitativamente. De modo geral, a partir das visitas às escolas e das entrevistas, vimos que as famílias têm sido pouco envolvidas nos projetos de educação moral, assim como não têm tido uma relação de parceria com as escolas; a participação se restringe, muitas vezes, a reuniões de pais e/ou convocações por conta de mau comportamento dos alunos.

**Palavras-chave:** Educação Moral. Escola. Família.



## ABSTRACT

This study, which has been developed with the financial support from FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo), aims to analyze the relations between school and family in Moral Education projects. It was based on a previous research, “Successful Projects in Moral Education: in search of Brazilian experiences”, which was held with a scientific initiation scholarship – PIBIC/CNPq, during 2009/2010. We have found out that schools usually complain about having to assume the responsibility of promoting children’s moral education because parents have not been fulfilling their role in this aspect. Thus, extending our goal, we intend now to continue the analysis by means of investigating which are school’s conceptions about its own role and the family’s one in promoting children and adolescents’ moral education, as well as speculating about potentialities, difficulties, and advances in school-family relations as far as this kind of education is concerned. For this purpose, we have picked out from the previous research general bank data 150 questionnaires that had been answered by agents of public elementary (6th to 9th grade) and high schools in São Paulo State, which have then been read and analyzed; we have also selected six schools where partnership with families and apparently successful experiences could be found; finally we have visited these schools and interviewed their proponents and participants. To deal with the collected data, categories were created and the results were qualitatively analyzed. Altogether, after visits and interviews, we have confirmed that families have been neither involved in moral education projects nor established a partnership with schools; their participation, in general, has been limited to parent meetings and/or attendances to discuss students’ misbehaviors.

**Key-words: Moral Education. School. Family.**

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Perfil dos agentes escolares.....	44
Tabela 2 – Nível de ensino das escolas que os agentes escolares atuam.....	45
Tabela 3 – Concepções dos agentes escolares sobre a educação moral nas escolas.....	46
Tabela 4 – Concepções dos agentes escolares sobre como poderia se dar a educação moral.....	50
Tabela 5 - Justificativas dadas pelos agentes escolares por não terem participado de experiências.....	54
Tabela 6 – Tipo de resposta dos agentes escolares aos descreverem os projetos que participaram.....	56
Tabela 7 - Justificativas dos agentes escolares em relação aos projetos serem, ou não, bem sucedidos.....	58
Tabela 8 - Temas dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares...	62
Tabela 9 - Métodos dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares.....	64
Tabela 10 - Finalidades dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares.....	66
Tabela 11 - Participação da comunidade nos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares.....	69
Tabela 12 - Mudanças percebidas com o desenvolvimento dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares.....	71
Tabela 13 - Avaliação dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares.....	73
Tabela 14 – Considerações dos agentes escolares sobre os projetos de educação moral relatados.....	75

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
CAPÍTULO 1 – QUADRO TEÓRICO.....	14
1.1 Educação moral: uma necessidade atual?.....	15
1.2 Educação moral: significados e finalidades.....	23
1.3 Escola ou família: a quem se deve a tarefa da formação moral?.....	26
1.4 Uma proposta de parceria entre escola e família na educação moral.....	33
CAPÍTULO 2 – PERCURSO METODOLÓGICO.....	38
2.1 Abordagem, instrumentos de coleta de dados e formas de análise.....	38
2.2 Etapas de investigação e análise dos dados.....	40
CAPÍTULO 3 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	44
3.1 Resultados das leituras e análises dos questionários.....	44
3.2 Resultados das visitas: seis ilustrações de relações entre escola e família em experiências interessantes de educação moral.....	77
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	109
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	113
ANEXOS.....	120
Anexo 1 - Questionário utilizado na pesquisa maior.....	120
Anexo 2 – Modelo de ofício para autorização das visitas.....	126
Anexo 3 - Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs).....	127
Anexo 4 - Roteiros de questões utilizados nas entrevistas semiestruturadas.....	135
Anexo 5 - Parecer do Conselho de Ética em Pesquisa da FCT/UNESP.....	136

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de Mestrado, orientada pela Professora Titular Maria Suzana De Stefano Menin, é vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT/UNESP, na linha de pesquisa “Processos Formativos, Diferenças e Valores”, e contou com o apoio financeiro da agência de fomento FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo).

Esta pesquisa se deu a partir de uma pesquisa maior (Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras), coordenada por Menin e que contou com um grupo de apoio de pesquisadores participantes da ANPEPP (Associação Nacional de Pós-Graduação em Psicologia), pertencentes a diferentes universidades brasileiras<sup>1</sup>. Tal pesquisa foi realizada entre 2008 e 2011, com o objetivo de investigar e descrever experiências brasileiras bem sucedidas de educação moral ou educação em valores morais (ou éticos) em escolas públicas. Para tanto, os dados foram coletados a partir de questionários *online* ou na forma escrita aplicados junto a diretores, coordenadores pedagógicos e professores de escolas de ensino fundamental (6º ao 9º ano) e médio de várias regiões do Brasil. Para a divulgação da pesquisa, foram contactadas, por e-mail e/ou telefone, as Secretarias de Educação dos diferentes estados brasileiros, solicitando que incentivassem os agentes escolares a responderem o questionário *online*. Também, foram enviados questionários, via sedex, a algumas Secretarias para que os repassassem às escolas ou aos professores em reuniões pedagógicas e, então, os devolvessem respondidos.

Para selecionar as experiências bem sucedidas, adotamos os critérios que vários autores do campo da Psicologia da Moralidade têm defendido em seus estudos, como: uma experiência para ser considerada bem sucedida 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. Valores, regras e princípios que norteiam o como viver numa sociedade justa e harmoniosa, nesta educação, devem ser explicitados, discutidos e reconstruídos e não simplesmente transmitidos. Esta educação deve se dar por meios baseados

---

<sup>1</sup> CNPQ - Processo: 470607/2008-4. Equipe: Coordenadora da pesquisa - Maria Suzana de Stefano Menin (FCT/UNESP); Vice-coordenadora - Maria Teresa C. Trevisol (UNOESC); Alessandra de Moraes Shimizu (FFC/UNESP); Denise D’Aurea-Tardeli (UNISANTOS); Heloisa M. Alencar (UFES); Juliana Ap. M. Zechi (FCT/UNESP); Leonardo Lemos de Souza (FCL/UNESP); Luciana S. Borges (UFES); Márcia Simão (UNIVERSO); Patrícia Bataglia (FFC/UNESP); Raul Aragão Martins (FFC/UNESP); Solange Mezzaroba (UEL); Ulisses Ferreira Araújo (USP); Valéria A. Arantes de Araújo (USP).

no diálogo, participação, respeito, enfim, procedimentos e estratégias que se coadunem com a construção de indivíduos autônomos; e 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 e 2000; LA TAILLE, 2006 e 2009; MENIN, 1996, 2002 e 2007; TOGNETTA, 2003; TOGNETTA e VINHA, 2007; VINHA, 2000 e 2003).

Durante as análises dos dados da pesquisa maior, na qual atuamos com bolsa de iniciação científica – PIBIC/CNPq, pudemos verificar nas respostas dos agentes escolares uma concepção frequente de que a responsabilidade de educar moralmente as crianças e os adolescentes deveria ser apenas da família; mas como ela não está cumprindo a sua função, a escola deveria suprir tal necessidade.

Outros estudos realizados por pesquisadores que atuam no campo da moralidade (SHIMIZU, 1998; TREVISOL, 2009; MARTINS e SILVA, 2009) também demonstram como essa concepção que responsabiliza diretamente a família pela formação moral dos indivíduos é comum entre educadores. Assim, agentes escolares pensam que a escola deve trabalhar com Educação Moral devido às deficiências de atuação do meio familiar.

Desse modo, partindo do princípio que tanto a escola quanto a família deveriam caminhar juntas, uma complementando a outra, e considerando que ambas as instituições são fundamentais na educação moral das crianças e dos adolescentes, algumas questões se colocaram nesta pesquisa, tais como:

- O que é Educação Moral?
- Cabe à escola ou à família a Educação Moral?
- Quais as justificativas da escola em defender que a Educação Moral cabe às famílias?
- Se cabe as duas esse tipo de educação, como os autores da literatura atual sobre Psicologia e Educação Moral apontam o que ambas devem fazer? Qual a diferença entre a educação moral que ocorre na família e a que acontece na escola?
- Qual a posição dos estudiosos da área sobre as relações entre escola e família na Educação Moral das crianças e dos adolescentes? Deve haver parceria entre estas instituições?
- Atualmente, as escolas têm feito parcerias com as famílias para educar moralmente as crianças e os adolescentes?

Estas questões orientadoras deram, então, origem ao projeto de pesquisa, com o objetivo de examinar, apoiando-nos em estudiosos do tema, as concepções da escola em relação ao seu papel e ao papel da família na educação moral de crianças e adolescentes, bem como refletir sobre as potencialidades, dificuldades e avanços nessa relação. Tivemos, ainda, os seguintes objetivos específicos:

- Verificar na literatura atual sobre Psicologia e Educação Moral a posição dos autores em relação ao papel da escola e da família na Educação Moral das crianças e dos adolescentes;
- Analisar as justificativas dadas pelas escolas para responsabilizar as famílias pela Educação Moral;
- Conferir se há, e como acontecem, parcerias entre escola e família em projetos de Educação Moral que estão sendo realizados em escolas, especialmente em projetos considerados como bem sucedidos.

Para atingirmos os objetivos apresentados, propusemo-nos a fazer um levantamento bibliográfico, de modo a verificar a posição dos autores da área e dos principais documentos que regem a Educação Moral no Brasil, bem como visitar escolas do Estado de São Paulo com projetos de educação moral, considerados bem sucedidos, e que fizessem parcerias com as famílias; para assim, entrevistar os participantes e proponentes das experiências.

Acreditamos que este é um estudo relevante no campo da educação, pois em meio aos inúmeros conflitos presentes na sociedade atual, faz-se necessário (re)pensar a importância de estar presente a Educação Moral no âmbito escolar, aliada à participação dos pais e/ou responsáveis; afinal, é na escola que, hoje em dia, as crianças e os adolescentes passam a maior parte do tempo.

No Capítulo 1, apresentamos o referencial teórico da pesquisa, o qual permitiu um maior conhecimento sobre o objeto de estudo, contribuiu com a elaboração de critérios e categorias para analisarmos os dados de forma mais quantitativa; e, ainda, nos deu um suporte teórico-metodológico na análise qualitativa dos resultados.

No Capítulo 2, expomos a metodologia da pesquisa, na qual definimos as abordagens e os métodos de coleta e análise dos dados, detalhamos as etapas de investigação e as formas de interpretação do material coletado.

O Capítulo 3, referente aos resultados obtidos nesta pesquisa, está dividido em duas partes: 1) Resultados das leituras e análise dos 150 questionários, sendo que podemos vislumbrar as concepções dos agentes escolares acerca da educação moral, bem

como os modos de realização da educação moral em algumas escolas públicas do Estado de São Paulo e as formas de participação das famílias nos projetos relatados. 2) Resultados das entrevistas realizadas com os proponentes e participantes de projetos de seis escolas, considerados, a princípio, bem sucedidos e que demonstraram fazer parceria com a família.

Por fim, apresentamos as considerações deste estudo, tentando responder aos questionamentos iniciais e, acima de tudo, aos objetivos propostos.

## CAPÍTULO I - QUADRO TEÓRICO

Para a elaboração da fundamentação teórica, realizamos um levantamento bibliográfico em diferentes fontes de pesquisa, tais como: Scielo (Scientific Eletronic Library Online), Portal “Domínio Público” da Capes e Anais das últimas Reuniões Anuais da Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação). Buscamos por elementos teóricos sobre educação moral, sobre a relação escola-família e sobre a relação entre escola, família e educação moral. Optamos por buscar bibliografias, principalmente, nestas fontes de pesquisa por serem criteriosas quanto aos trabalhos que publicam, uma vez que tivemos uma preocupação em utilizar bons referenciais teóricos.

Em todas as fontes de pesquisas não restringimos as buscas, ou seja, utilizamos critérios mais abrangentes, pois almejamos encontrar o maior número de arquivos vinculados às palavras-chaves, para assim selecionarmos os que poderiam contribuir para a pesquisa. A partir disto, conseguimos fazer um levantamento de artigos, trabalhos completos, dissertações e teses<sup>2</sup>. Também buscamos por referências em cada trabalho encontrado. Arquivamos por temas os textos escritos a partir de 1995, uma vez que decidimos não utilizar os que foram escritos antes deste período, mas sim textos mais contemporâneos.

Também utilizamos bibliografias de autores contemporâneos do campo da Psicologia da Moralidade, alguns documentos nacionais que preveem a Educação Moral, bem como alguns autores vistos nas disciplinas cursadas, no grupo de pesquisa “Valores, Educação e Formação de Professores”, e nos congressos científicos.

Apresentamos, então, a fundamentação teórica deste estudo, na qual discutimos os seguintes temas: a sociedade contemporânea, defendendo a educação moral para suprir o que se tem chamado de uma crise de valores; os significados de educação moral e as suas finalidades; os responsáveis pela educação moral; e as relações entre escola e família. A base teórica presente neste capítulo permitiu uma maior compreensão do objeto de pesquisa e, também, contribuiu com subsídios importantes para análises e interpretações dos dados empíricos coletados.

---

<sup>2</sup> Os resultados do levantamento bibliográfico podem ser encontrados no texto completo "Relação entre escola, família e educação moral: um levantamento bibliográfico" (OLIVEIRA e MENIN, 2012) que apresentamos no IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul e que está publicado nos anais do evento.



## 1.1 Educação moral: uma necessidade atual?

Primeiramente, faz-se necessário definirmos o termo moral, que, muitas vezes, é confundido com ética. Em suas origens, ética e moral têm o mesmo significado – caráter e costumes; ambas orientam a formação de um bom caráter, para viver em sociedade de forma justa e feliz. No entanto, a moral representa a formação do caráter, enquanto que a ética é a dimensão da filosofia que reflete sobre esta formação.

[...] moral vem do latim *mos* ou *mores*, “costume” ou “costumes”, no sentido de conjunto de normas ou regras adquiridas por hábito. A moral se refere, assim, ao comportamento adquirido ou modo de ser conquistado pelo homem. Ética vem do grego *ethos*, que significa analogamente “modo de ser” ou “caráter” enquanto forma de vida também adquirida ou conquistada pelo homem. Assim, portanto, originariamente, *ethos* e *mos*, “caráter” e “costume”, assentam-se num modo de comportamento que não corresponde a uma disposição natural, mas que é adquirido ou conquistado por hábito (VÁSQUEZ, 1969, p. 14).

Para Cortina (2003), a moral é um tipo de saber prático, que visa orientar a ação humana num sentido racional frente aos desafios, dando direção à vida. Na história da ética ocidental, há quatro modos de entender o que é moral: 1. Eudemonismo: é uma tradição que vem de Aristóteles. A felicidade é o fim natural e moral da vida e deve-se agir racionalmente, conforme uma razão prudente, para escolher os meios adequados para atingir a felicidade. Desse modo, deve-se agir contra o imediatismo, buscando de forma prudente a felicidade e a autorrealização. 2. Hedonismo: corresponde ao cálculo inteligente do prazer, considerando que o prazer é o objetivo natural e moral dos seres humanos. Assim, age moralmente quem sabe calcular de forma inteligente as ações que proporcionarão consequências mais prazerosas e menos dolorosas. 3. Kantismo: considera que se deve respeitar o que é valioso em si mesmo, ou seja, agimos moralmente quando não precisamos de leis para guiar nossa ação, mas sim quando propomos livremente a nós mesmos o que é certo fazer, isto é, um ser que tem autonomia. 4. Ética discursiva: consiste em saber dialogar. Assim como Kant, o mundo moral é o mundo da autonomia humana, no entanto, segundo essa proposta, não devemos chegar individualmente, mas sim por meio do diálogo, à conclusão de que uma norma ou é uma lei moral ou é correta.

La Taille (2006) também aponta que os termos moral e ética são habitualmente empregados como sinônimos, referindo-se a um conjunto de regras a serem seguidas. Pode-se dizer que “a convenção mais adotada para diferenciar o sentido de moral do de ética é reservar o primeiro conceito para o fenômeno social, e o segundo para a reflexão filosófica ou científica sobre ele” (p. 26). Esta seria a principal convenção, mas não a única possível. Outra a se considerar é aquela que estabelece uma fronteira entre a esfera pública e a

privada; nesse caso, moral estaria relacionada com as regras que valem para as relações privadas, como por exemplos os comportamentos que um bom pai ou uma boa mãe devem ter, e ética para aquelas que regem o espaço público, como se dá nos Códigos de Ética.

Para Cortella e La Taille (2009, p. 8), moral “diz respeito aos deveres”, e ética às “questões relativas à vida boa, à felicidade”, que pertencem à esfera do coletivo.

Do ponto de vista psicológico, [...] para entender o processo que leva uma pessoa a respeitar determinados princípios e regras morais, é preciso conhecer sua perspectiva ética. Portanto, a questão ética é crucial, e quando há o que poderíamos chamar de “mal estar ético”, quando há uma falta de sentido para a vida, a dimensão moral e, portanto, as ações morais também entram em crise (CORTELLA; LA TAILLE, 2009, p. 9).

Segundo Vásquez (1969, p. 12), “a ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade. Ou seja, é a ciência de uma forma específica de comportamento humano. [...] corresponde à necessidade de uma abordagem científica dos problemas morais”. Pode-se dizer que,

Como ciência, a ética parte de certo tipo de fatos visando descobrir-lhes os princípios gerais. Nesse sentido, embora parta de dados empíricos, isto é, da existência de um comportamento moral efetivo, não pode permanecer no nível de uma simples descrição ou registro dos mesmos, mas os transcende com seus conceitos, hipóteses e teorias. Enquanto conhecimento científico, a ética deve aspirar à racionalidade e objetividade mais completas e, ao mesmo tempo, deve proporcionar conhecimentos sistemáticos, metódicos e, no limite do possível, comprováveis (VÁSQUEZ, 1969, p. 13).

Sanfelice (2005) apresenta uma explicação bem didática a respeito dos dois termos: “quando os problemas práticos do comportamento moral se tornam objeto da reflexão, passa-se da prática à teoria ou, mais especificamente, passa-se para o campo dos problemas éticos” (p. 126).

A moral representa um sistema de regras, normas ou princípios que definem o que é bom ou mau, certo ou errado numa cultura. Pode-se pensar a moral como formas de julgamentos que fazemos dos atos, classificando-os como corretos, justos ou bons ou como seus respectivos antônimos. Pode-se, ainda, considerar como moral os sentimentos que temos por outras pessoas em determinadas situações: por exemplo, sentimentos de compaixão, de solidariedade, de piedade, de altruísmo. A moral também pode ser considerada a partir dos valores utilizados como critérios de julgamento de atos, de pessoas, de situações; como liberdade, igualdade, honestidade, fidelidade, dentre outros. E, finalmente, a partir das virtudes segundo as quais os valores são exercitados, e como as características de personalidades morais são vistas, por exemplo, uma pessoa honesta, fiel, solidária, bondosa, etc. (MENIN, 2007).

Para Puig (2004, p. 63),

[...] a moral é o resultado ou a síntese das soluções a situações conflitantes que a existência nos levou a enfrentar. Portanto, assim como podemos dizer que os valores ou virtudes são recursos que nos ajudam a enfrentar situações conflitantes, as práticas morais são maneiras estabelecidas de tratar culturalmente as situações sociais ou pessoais que acarretam dificuldades morais recorrentes.

Em suma, as ações ética e moral representam aquilo que o indivíduo faz com intencionalidade, consciente do que é certo e errado. O sujeito moral distingue o bem do mal, sendo capaz de escolher pelo que é justo e renunciar o que é injusto. Para isso, é preciso um exercício contínuo, no plano dos valores, para aprender a escolher, um aprendizado que perdure para a vida toda (BOTO, 2001).

Vásquez (1969) aponta que “quando falamos em valores, temos presente a utilidade, a bondade, a beleza, a justiça, etc., assim como os respectivos polos negativos: inutilidade, maldade, fealdade, injustiça, etc.” (p. 116). Há o valor que atribuímos às coisas ou aos objetos, quer sejam naturais quer sejam produzidos pelo homem e, também, há o valor com respeito à conduta humana e, particularmente, à conduta moral.

Os objetos valiosos, que podem ser naturais (ar, água, etc.) ou artificiais, produzidos e criados pelos homens, podem ser vistos como bons, mas não do ponto de vista moral, apenas como valores da utilidade ou da beleza.

Vásquez (1969) afirma que os valores morais estão presentes apenas nas ações humanas. E complementa que:

Tão somente o que tem um significado humano pode ser avaliado moralmente, mas, por sua vez, tão somente os atos ou produtos que os homens podem reconhecer como seus, isto é, os realizados consciente e livremente, e pelos quais se lhes pode atribuir uma responsabilidade moral. Nesse sentido, podemos qualificar moralmente o comportamento dos indivíduos ou de grupos sociais, as intenções de seus atos e seus resultados e consequências, as atividades das instituições sociais, etc. Ora, um mesmo produto humano pode assumir vários valores, embora um deles seja o determinante. [...] É inteiramente legítimo abstrair um valor desta constelação de valores, mas com a condição de não reduzir um valor ao outro (VÁSQUEZ, 1969, p. 129).

Do ponto de vista de Araújo (2007), os valores são resultado da projeção de sentimentos positivos sobre objetos, pessoas, relações e sobre seus próprios pensamentos e ações. No entanto, nosso sistema de valores pode ser constituído por valores morais e não morais. O segundo tipo é inerente à natureza humana e todos os seres humanos constroem seu próprio sistema de valores com base nas interações no mundo, desde o nascimento; já o valor moral depende de certa qualidade nas interações, pois está vinculado à projeção afetiva positiva que o constitui.

Em suma, para que o indivíduo tenha práticas pautadas em valores morais, é preciso que ele esteja disposto a repetir comportamentos desejáveis não apenas por um hábito

mecânico, mas que, por meio da reflexão, tenha consciência de que é necessário manifestá-los, sendo motivado a isso.

Contudo, nos dias de hoje, presencia-se uma época na qual muitos apontam a existência de uma crise de valores (BAUMAN, 1998; JARES, 2005; LA TAILLE, 2009; LA TAILLE e MENIN, 2009). A sociedade atual é marcada pelas consequências negativas da globalização neoliberal, em que predominam a desigualdade social, a competitividade, o individualismo e o utilitarismo (JARES, 2005).

Na perspectiva de Costa (2004), as instâncias formadoras de identidade do sujeito (família, religião, trabalho, etc.) perderam forças com a globalização; assim, o indivíduo passou a construir sua identidade tendo como base o narcisismo e o hedonismo. Segundo o autor (p. 185), “buscar a identidade no narcisismo significa dizer que o sujeito é o ponto de partida e chegada do cuidado de si. Ou seja, o ‘que se é’ e o ‘que se pretender ser’ devem caber no espaço da preocupação consigo. [...] O hedonismo, por sua vez, é um efeito desta dinâmica identitária”.

Costa (2004) e La Taille (2009) afirmam que estamos diante da era da efemeridade, na qual se predomina a pressa, uma vez que as pessoas estariam mais preocupadas com seus interesses pessoais imediatos, não se fixando em projetos duradouros e em planos de longo prazo. Desse modo, os projetos de vida estariam mais vinculados às necessidades instantâneas, sem sentido e sem considerar as pessoas próximas.

Para La Taille (2009), vivemos a pós-modernidade e uma cultura do tédio que, em seu sentido existencial, traduz o sentimento de se viver uma vida vazia, sem projetos, fragmentada em pequenos momentos e espaços. A cultura do tédio proíbe a felicidade, proíbe a ética, portanto, proíbe a construção de significação e direção para a vida. O autor usa das metáforas do peregrino (o homem moderno) e do turista (o homem pós-moderno) para tratar da condição do presente. O peregrino faz relação entre a vida e a viagem, pois busca encontro e sentido existencial. A viagem, então, envolve a busca de si; ele demora em seu percurso, pois não tem pressa e está disposto a todo tipo de sacrifício. O turista, por sua vez, não está em busca de um sentido para a vida, sendo que suas escolhas são determinadas por fatores externos e o critério de escolha é a satisfação consumista. A viagem deve ser rápida, pois não há tempo a perder e nem sacrifício a fazer.

A metáfora do turista, segundo La Taille (2009), é a que melhor define a nossa vida contemporânea, uma vez que o turista vive uma vida de pequenas urgências em um presente contínuo, em que o passado é esquecido e o futuro carece de planos.

La Taille (2009) afirma, ainda, que a cultura do tédio não seria suficiente para caracterizar a crise presente na sociedade, pois é marcada, também, por uma cultura da vaidade, na qual seria por meio desta que a construção das personalidades têm se dado. A pessoa vaidosa atribui valor à aparência e não à virtude, assim, há uma supervalorização do corpo, do cuidado da saúde, da prática de esporte para manter a boa forma; enfim, ser aparentemente saudável é sinônimo de felicidade.

Costa (2004) complementa essa ideia apontando que estamos diante de uma cultura somática, a qual fez com que o corpo determinasse a alma de cada um. Para ele,

O cuidado de si, antes voltado para o desenvolvimento da alma, dos sentimentos ou das qualidades morais, dirige-se agora para a longevidade, a saúde, a beleza e a boa forma. [...] Ser jovem, saudável, longo e atento à forma física tornou-se a regra científica que aprova ou condena outras aspirações à felicidade (p. 190).

Segundo o autor, em outros tempos, o corpo era utilizado para agir sobre o mundo, servindo às boas obras e aos bons sentimentos, uma vez que “queríamos ter saúde ou longevidade para cumprir tarefas familiares, sociais, religiosas, sentimentais ou outras. Nunca, entretanto, havíamos imaginado que a forma corporal pudesse ser garantia de admiração moral” (COSTA, 2004, p. 192). De acordo com o autor, define-se a identidade do sujeito pelos seus atributos físicos.

Ou seja, atualmente, se tornou verossímil acreditar que a) atos psicológicos têm origem e causas físicas e que b) aspirações morais devem ter como modelo desempenhos corpóreos ideias. Em outros termos, estamos nos habituando a entender e a explicar a natureza da vida psíquica e das condutas éticas pelo conhecimento da materialidade corporal (COSTA, 2004, p. 203).

Essa ânsia em se estabelecer um padrão de corpo ideal ou de boa forma tem uma razão vinculada aos interesses do Capitalismo presente em nossa sociedade, o qual tornou o indivíduo indiferente ao outro e aos valores, advindos da família, da religião e da política, para, assim, se ater ao materialismo e ao consumismo.

La Taille (2009) e Costa (2004) compartilham da ideia de que, também, está presente na sociedade atual uma cultura do espetáculo. Nessa cultura, se valorizam as competências, pois o indivíduo tem que ser vencedor, não apenas no sentido de se dar bem na vida, mas de ser melhor do que os outros, uma vez que o sujeito tem necessidade de aprovação, de aparecer e de se destacar.

No mesmo sentido dá-se o pensamento de Khel (2004), que expõe sua preocupação em relação à atual sociedade, amparando-se em Adorno e Debord. Conforme a autora, não se tem mais pessoas para se identificar, pois todos são iguais dentro de um padrão pré-determinado. O que vale na cultura do espetáculo é ser reconhecido socialmente e ter

visibilidade; desse modo, há uma total dependência do olhar do outro e do espetáculo para a confirmação da própria existência e para a produção de sentido e de “verdade”.

Isso vai ao encontro com as reflexões de TÜRCKE (2004; 2010), que denomina a sociedade atual de “sociedade da sensação”. Conforme apresenta o autor, a priori, o termo “sensação” significava percepção, porém, atualmente, o percebido restringiu-se ao que se sobressai; ou seja, é aquilo que é espetacular ou chamativo.

O extraordinário e o comum mesclaram-se numa confusão que foi engendrada pela sociedade moderna de produção de mercadorias. O mercado sempre teve em si este quê de espetáculo. Onde quer que ele esteja, encontra-se também a compulsão que exalta quão extraordinárias são as próprias mercadorias (TÜRCKE, 2004, p. 62).

Nota-se que a “sociedade da sensação” e a “sociedade do espetáculo”, utilizadas para caracterizar o mundo em que vivemos, apresentam inúmeras semelhanças. Em ambas, os autores afirmam que as pessoas precisam ser destacadas, pois “o que não é percebido é um nada; quem não é percebido é um ninguém. Na necessidade, no desejo da sensação, encontra-se a angústia da existência de uma sociedade inteira. Ser significa tornar-se percebido” (TÜRCKE, 2004, p. 63).

Costa (2004) aponta que aqueles que não são reconhecidos aos olhos dos outros podem ser considerados fracassados ou perdedores, além de serem culpabilizados pela falta de autocontrole da boa condição física, podendo ser enquadrados nas seguintes categorias: a) “dependentes ou adictos” – aqueles que estão entregues à necessidade das drogas (lícitas ou ilícitas), do sexo, do amor, do consumo, dos exercícios físicos, dos jogos de azar, dos jogos eletrônicos, da internet, etc.; b) “desregulados” – aqueles com distúrbios físicos (bulimia, anorexia) ou distúrbios mentais (síndromes, fobias); c) “inibidos” – os intimidados; d) “estressados” – aqueles que não conseguem priorizar investimentos afetivos”; e) “deformados” – os que estão fora do padrão estabelecido (obesos, velhos, tabagistas, etc.).

Ainda, segundo Khel (2004), quando o sujeito não está dedicado a competir com os demais, ele está ocupando a função de consumidor. Os desejos e as necessidades de consumir são produzidos e dirigidos pela cultura, sendo que os indivíduos “não se apoiam sobre suas faculdades de julgamento (pensamento), resolução (agir conforme o desejo) e senso moral (suportar a castração)” (p. 52). Ou seja, as pessoas estão impossibilitadas de compreender suas existências e seus desejos por conta da alienação produzida pelo capitalismo; e os que não se adaptam a essa tendência são rapidamente excluídos da massa dominante.

O consumismo tem o auxílio de poderosas ferramentas para despertar o desejo das pessoas: a mídia, a publicidade, entre outras. Khel (2004, p. 59) comenta:

A saturação de imagens que evocam representações do desejo inconsciente – reveladas pelo avanço técnico das pesquisas de *marketing* e positivadas nas imagens da publicidade, do cinema, das telenovelas e dos programas de auditório – dispensa os consumidores/espectadores da responsabilidade pela dimensão singular do inconsciente. [...] é a materialização e a mercantilização do inconsciente.

Sobre isso, Costa (2004) acredita que a publicidade apresenta um ideal que invoca as pessoas a segui-lo, mas sem considerar as peculiaridades de cada um. Do mesmo modo, La Taille (2009) afirma que o indivíduo deseja consumir algo porque a propaganda valoriza a identidade de quem adquire um produto, mas o consumo não é determinado pela subjetividade, mas sim por uma submissão ao que está posto pela sociedade de consumo, e, constantemente, as pessoas são vistas com desejos de consumir, pois nunca estão totalmente satisfeitas com o que adquiriu, precisando sanar necessidades seguintes.

Outra característica presente no mundo contemporâneo é a superficialidade e o vazio das informações. TÜRCKE (2010) acredita que há jornalistas que se dedicam realmente para selecionar e divulgar notícias; porém, na maioria das vezes, o que ocorre na mídia são relatos de eventos quase sempre sem importância e sem interesse às pessoas, os quais não devem ser chamados de notícias, pois “o nome ‘notícia’ só merece rigorosamente ser dado àquilo que vale a pena ser comunicado” (p. 14).

Costa (2004) e La Taille (2009) afirmam que, por conta da pressa que ocupa a vida das pessoas, o conhecimento foi substituído pelas informações. E, ainda, o lugar da autoridade (entendida como sabedoria, talento, algo construído com esforço) foi tomado pela celebridade. Porém, as celebridades, na maioria das vezes, são de competência muito limitada e, mesmo assim, falam de tudo; se dá “voz competente” às celebridades sobre qualquer assunto, sendo hiper destacadas na mídia como um fenômeno da atualidade.

Entre os fabricantes de opinião, em especial a mídia, o mito científico encampou o direito intelectual de falar do lugar da Verdade, provocando uma reviravolta no terreno dos valores. As formas de vida, antes referendadas por valores religiosos, éticos ou políticos, passaram a se legitimar no plano do debate científico (COSTA, 2004, p. 190).

Ambos os autores afirmam que diante deste cenário, os filósofos se calam, “porque temem que suas ideias acabem por ser tragadas pelo vazio reinante” (LA TAILLE, 2009, p. 187); eles se calam porque não querem ser mal usados e terem seus nomes “em torno do qual orbita uma legião de seguidores, imitadores, aduladores, detratores e comentadores que jamais se cansam de louvá-lo ou denegri-lo, até que outro nome arraste consigo todo o séquito fazendo com que o primeiro seja completamente esquecido” (COSTA, 2004, p. 169).

Além disso, La Taille (2009), a partir da ideia de Lipovetsky, acredita que a sociedade atual é marcada por um “crepúsculo do dever”, uma vez que há inúmeras regras

para tentar normatizar as ações dos sujeitos, pois se julga que as pessoas carecem de senso moral, que não têm controle interno (sentimento de obrigatoriedade) e precisam de controle externo.

No entanto, muitas vezes, as pessoas não compreendem os princípios de tais regras, assim, as transgridem; isso faz com que se criem mais regras para impedir as transgressões, mais formas de controle e mais punições; porém, ainda, o sentimento de obrigatoriedade, necessário ao dever moral, não é apropriado. Desse modo, o outro, como sujeito digno de consideração e respeito, torna-se invisível, pois apenas a regra goza de visibilidade.

Segundo La Taille (2009, p. 1991), “nossa cultura deve ter caído bem abaixo do mínimo limiar do bom senso e da moral para que comportamentos claramente inconvenientes (prejudicar o estudo) e desrespeitosos (prejudicar a concentração alheia) precisem ser coibidos por leis estaduais”.

Conforme mostra Jares (2005), as características da sociedade atual influenciam fortemente a Educação, que se transformou de um direito de todos a uma mercadoria. A Educação pode ser comparada como uma indústria, na qual se busca a excelência dos resultados, a eficiência, a produtividade e a competitividade.

De acordo com Cortella e La Taille (2009), o tema dos valores revela uma crise, um mal-estar moral e ético. Há uma crise em relação aos valores de vida coletiva e, a rigor, tudo é valor e nada é valor. Os autores apontam uma perda de sentido para a vida, talvez o motivo de tantos suicídios, crimes e guerras. Há também uma busca incessante pelo prazer, pelo reconhecimento e pela superação de limites, o que reforça, cada vez mais, o individualismo e a rivalidade.

Diante deste cenário, precisamos pensar em possibilidades para que as pessoas possam construir seus sistemas de valores, a fim de que saibam conviver em sociedade de forma mais harmônica e respeitosa. Defendemos que a Educação Moral, tendo como base autores que tratam desta temática, pode superar essa crise de valores e também ser a propulsora do desenvolvimento moral de crianças e adolescentes.



## 1.2 Educação moral: significados e finalidades

O termo Educação Moral, muitas vezes, é sinônimo de Educação em Valores, Ética e Cidadania ou Educação em Direitos Humanos.

Diferentes autores têm privilegiado diferentes modos de ver a moralidade para pensar como ela pode se construir nas pessoas e como podemos torná-la um objeto de educação. Na Psicologia do Desenvolvimento, Jean Piaget (1932/1977) foi o pioneiro a estudar cientificamente a moralidade como forma de respeito às regras e como forma de julgamento. A partir disto, foram desenvolvidas outras frentes de investigação na área da moralidade, as quais trouxeram importantes implicações educacionais.

Para melhor compreensão do significado de educação moral, apresentamos a distinção que Cortina (2003) faz entre doutrinar e educar:

O doutrinador pretender transmitir conteúdos morais com o objetivo de que a criança os incorpore e já não deseje estar aberta a outros conteúdos possíveis; pretende, definitivamente, dar-lhe as respostas e evitar que continue pensando: confiná-la em seu próprio universo moral, para que não se abra a outros horizontes. Esse é o procedimento próprio do que se tem chamado de moral fechada. O educador, pelo contrário, propõe-se como objetivo que a criança pense moralmente por si mesma quando seu desenvolvimento lhe permita que se abra a conteúdos novos e decida a partir de sua autonomia o que quer escolher. O educador coloca assim as bases de uma educação aberta (p. 66).

A Educação Moral é um termo mais amplo que o de educação cívica, visto que faz referência a todas as “ações educacionais relacionadas ao desenvolvimento valorativo do sujeito. Por isso, deve constituir um âmbito de reflexão individual e coletiva que permita elaborar racional e autonomamente princípios gerais de valor” (SERRANO, 2002, p. 62).

Além disso, se difere da educação religiosa, sendo que a finalidade desta é a transmissão de valores e virtudes considerados consagrados – fé, amor ao próximo, caridade, entre outros. Busca-se essa educação aqueles que acreditam na salvação eterna e desejam o perdão aos pecados. Muitas vezes, há uma confusão entre moral e religião, e os pais que consideram importante a educação religiosa matriculam seus filhos em escolas religiosas (MENIN, 2010).

De forma geral, podemos definir esta educação como aquela que tem por finalidade a construção e prática de princípios, valores, normas e regras que orientam as pessoas a viverem o mais harmonicamente possível com os demais e dentro do que se considera, na cultura, como bom, correto, justo (MENIN, et al, 2010).

Puig (2007) acredita que a tarefa da moralidade é procurar uma resposta à pergunta “Como viver?”, aplicando-a à vida individual e coletiva.

As decisões sobre a forma de viver deveriam apontar para uma defesa da própria vida. Viver de modo que nenhuma vida seja prejudicada nem colocada em perigo. Viver assegurando a sobrevivência física e a reprodução social, cultural e espiritual da própria vida. E, por último, viver garantindo no presente e no futuro uma otimização sustentável da vida. Viver, em suma, defendendo uma vida digna, uma vida que satisfaça às tarefas essenciais da existência humana: ter uma biografia direcionada sem menosprezar os direitos dos outros. Felicidade e justiça são as duas tarefas morais necessárias para assegurar uma vida boa (PUIG, 2007, p. 67).

Para Serrano (2002), a educação moral tem duas tarefas fundamentais: 1. ajudar o sujeito na construção de uma ética para a convivência que lhe permita desenvolver-se no complexo mundo atual; 2. desenvolver habilidades necessárias para que o sujeito possa se autoconstruir e reconstruir permanentemente, ao longo de suas vidas, seu código ético. E apresenta as seguintes finalidades:

(...) 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).

Entendemos que a Educação Moral deve possibilitar a formação de personalidades autônomas a partir das relações estabelecidas uns com os outros. Somos autônomos quando decidimos seguir determinadas regras, normas ou leis por vontade própria, sem a pressão de forças externas ou independentes das consequências do ato. Por outro lado, somos heterônomos quando agimos por prudência, interesse, inclinação ou conformidade (MENIN, 1996).

Alfayate (2002) também aponta que a finalidade maior da educação moral deve ser a formação autônoma do sujeito. E, além disso, aponta que esta educação é capaz de desenvolver a racionalidade, a capacidade de diálogo, um conjunto de princípios e normas que atuem sobre o conhecimento e a conduta humana, e a maturidade ética.

Educar na autonomia não significa a neutralidade de valores ou condutas, pois, 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” (CORTINA, 2003, p. 68).

Essa educação deve, sobretudo, preparar as crianças e adolescentes para a vida social; ou seja, formá-los como cidadãos para conviverem com os demais de forma respeitosa e solidária, de modo que tratem o outro como um ser que tem um fim em si mesmo e que não pode ser usado como objeto (GOERGEN, 2005).

Uma sociedade democrática deve pautar seu projeto pedagógico em uma educação para a democracia, para uma convivência pacífica isenta de discriminações. Segundo Serrano (2002), a educação moral desempenha um papel de grande valor nesse tipo de formação, pois se caracteriza por:

Ajudar a analisar criticamente a realidade cotidiana e as normas sociomoraes vigentes de modo a ajudar a idealizar formas mais justas e adequadas de convivência. Além disso, pretende aproximar os educandos de condutas e hábitos mais coerentes com os princípios e as normas que tenham constituído. E finalmente, quer formar hábitos de convivência que reforcem valores como a justiça, a solidariedade, a cooperação ou o respeito à natureza (SERRANO, 2002, p. 62).

De acordo com Cortina (2003), uma das primeiras tarefas da educação moral consiste em formar as crianças como pessoas, que mais tarde se interessem pelos valores da cidadania, uma vez que “o exercício da cidadania é crucial para o desenvolvimento da maturidade moral do indivíduo, porque a participação na comunidade destrói a inércia e a consideração do bem comum alimenta o altruísmo” (p. 100). Além disso, “a cidadania subjaz a outras identidades e permite suavizar os conflitos que podem surgir entre quem professa diferentes ideologias, porque ajuda a cultivar a virtude política da conciliação responsável dos interesses em conflito” (p. 100).

Educar moralmente consiste, também, em desenvolver nas pessoas a autoestima, de modo a ajudá-los a sentirem-se em boa forma, a envolverem-se em projetos de autorrealização, acreditando que é possível conduzi-los (CORTINA, 2003).

Esta educação não pode se dar 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 (PIAGET, 1930/1996).

Araújo (1996) defende que os ambientes democráticos sejam palco para a realização da educação moral e que seja superada a visão de educação tradicional, uma vez que a transmissão de valores pré-determinados pelas gerações passadas não garante o desenvolvimento de uma moral autônoma. Para o autor, “tal insuficiência existe, exatamente, porque reforça a heteronomia e uma moral do dever puro. Esses valores que são externos ao indivíduo, que não surgem de sua reflexão, tornam-se obrigatórios apenas enquanto estiver presente o poder da autoridade de onde emana” (ARAÚJO, 1996, p. 129).

### 1.3 Escola ou família: a quem se deve a tarefa da formação moral?

[...] o fundamento da família não está na natureza biológica do homem, mas na sua natureza social, as famílias se constituem como aliança entre grupos. Ele também é responsável pela desnaturalização da família biológica, o foco principal é voltar a atenção para o sistema de parentesco como um todo, pela instituição dos laços de parentesco como um fato social (STRAUSS, 1982, p. 21).

A escola se configura como espaço de ensino e aprendizagem, de reflexão, solução de problemas e sistematização da experiência de cada sujeito que participa do processo educativo. A prática educativa no cotidiano da escola pública popular tem a função de conduzir o estudante no caminho do conhecimento, a fim de que ele possa compreender o ser humano como ser social e histórico situado, tem ainda como função propiciar o desenvolvimento da capacidade crítica e inteligibilidade de mundo (CARVALHO, 2005, p. 48)

Sabemos que escola e família possuem características e finalidades distintas. A família é a base para a vida social da criança; pois é por meio dela que se fazem as primeiras interações com as regras e o mundo social, não havendo possibilidade de a escola assumir essa responsabilidade (TREVISOL, 2009; VINHA e ASSIS, 2005).

Antes de iniciar a vida escolar, a criança já desenvolve diversas competências no espaço familiar, tais como: aprendizagem de hábitos, usos, costumes, valores, papéis sociais e de gênero, atitudes, as bases da personalidade e da identidade, e, sobretudo, a língua materna.

Piaget já apontava que,

[...] antes dos 3-4 anos ou 6-7 anos, conforme o país, não é a escola, e sim a família que desempenha o papel de educadora. Poderão, talvez, alegar então que, mesmo admitindo esse papel construtivo das interações sociais iniciais, o direito à educação diz respeito, antes de mais nada, à criança já formada pelo meio familiar e apta a receber um ensino escolar (PIAGET, 1948/1994, p. 34).

O ambiente familiar é o primeiro espaço de contato da criança com as relações sociais e é por meio da família que a criança começa compreender como estas relações são constituídas. No entanto, este ambiente não é o único que possibilita e define as experiências sociais da criança, suas experiências e o seu desenvolvimento; assim como, também, os pais não têm o poder de definir as características cognitivas, sociais e de personalidade dos filhos, conforme suas próprias vontades, pois algumas características das crianças já estão parcialmente definidas quando elas nascem. Além disso, há outros ambientes socializadores que as crianças participam que, por vezes, as influenciam paralelamente à ação dos pais e, por outras, são os que mais determinam o desenvolvimento infantil.

Ao longo dos anos, vem acontecendo um processo de modificação no cenário familiar. Cunha (1996) aponta que, a partir do século XIX, houve um

enfraquecimento da ação educativa de algumas instituições, principalmente a da família. Diante disso, a escola passou a assumir outras funções.

Em virtude das mudanças estruturais, os valores tradicionais foram enfraquecendo e, assim, a família foi perdendo a capacidade de oferecer uma educação condizente com as complexas relações do mundo moderno. A escola tornou-se a única instituição com possibilidades de fornecer uma educação comum, igual para todos, de modo a sustentar a democracia e formar um sujeito participativo e integrado na sociedade (CUNHA, 1996).

Nos dias atuais, o modelo clássico de família já não é exclusivo, pois outras formas de configuração começaram a surgir, como, por exemplo, as monoparentais, as separadas, o agrupamento familiar dos recasamentos e das uniões homoafetivas. Além disso, houve uma transformação na função de cada um dos integrantes da família.

Segundo Sayão (2011, p. 9), “se antes o homem era o único ou o maior responsável pelo sustento familiar e a mulher pela organização doméstica e pela educação dos filhos, hoje essas funções são mais compartilhadas – embora de modo nem sempre paritário”.

Com a ascensão social da mulher e da sua inclusão no mercado de trabalho, ao contrário de décadas atrás, hoje em dia, a maioria das mães não renuncia a vida profissional para cuidar dos filhos; pelo contrário, cumpre longas jornadas de trabalho. O atual cenário familiar, somado ao contexto social contemporâneo, modifica as relações entre pais e filhos, também reajusta o papel da mulher e do homem, e, ainda, influencia diretamente a educação escolar, que começou a ocupar mais cedo a vida das crianças, passando a ter a tarefa de continuar o processo educativo, outrora desenvolvido pela família.

Sayão (2011) complementa:

E essa revolução ainda não terminou: quem estuda a família afirma que as mudanças ainda estão em curso. E o que muda na família conhecida até então? Muda sua dinâmica e muda o papel de cada um de seus integrantes dentro dela. Se hoje nos perguntarmos “o que é família?”, quem tem a coragem de dizer alguma coisa? Ninguém, pois não sabemos mais o que é família (SAYÃO, 2011, p. 29).

O atual processo educativo, realizado pela escola, é visto por Gomes (2011), como único e diverso, e, também, como contínuo e descontínuo. É tido como contínuo porque “a escola continua a tarefa familiar de educar a criança para a vida e, especialmente, para o trabalho” (p. 87); e é descontínuo porque “há uma ruptura real, concreta, entre os dois momentos do processo educativo – entre o assistemático e o sistemático, ou entre o informal e o formal.” (p. 87). Ou seja, ao mesmo tempo em que uma instituição dá continuidade à educação da outra, há diferenças de objetivos e de práticas educativas entre estas.

Mesmo que, atualmente, a educação formal aconteça mais cedo do que Piaget previu (1948/1994), o professor não pode nem deve substituir os pais. Mas, nas relações do dia-a-dia, precisa também contribuir em suas práticas com o oferecimento de vivências qualificadas em todos os aspectos do desenvolvimento dos alunos. Assim, esse professor pode proporcionar à criança ou ao adolescente um ambiente propício para a incorporação de valores morais, tenha essa construção se iniciado ou não na família. Nem sempre a criança se apropria dessa base moral nos períodos adequados, desenvolvendo-se em meios com relações de respeito mútuo, reciprocidade e cooperação; às vezes, pode chegar à escola desprovida de valores e princípios (GUTFREIND, 2010; VINHA e ASSIS, 2005).

Assim como afirmam Almeida (1997; 1999) e Galvão (1996) em seus estudos sobre a teoria walloniana, é inegável o papel fundamental que a escola desempenha no desenvolvimento da criança e do adolescente, uma vez que permite inúmeras interações e vivências diferentes do grupo familiar, pois na família sua posição é sempre fixa, enquanto que na escola é possível a diversidade de papéis e de posições.

Na escola, com outros adultos e com os iguais, a criança interage por meio de relações de natureza diferentes das tidas na família. Moreno e Cubero (1995, p. 199) fizeram o seguinte esclarecimento:

Enquanto que na família as atividades realizadas estão inseridas na vida cotidiana, a escola caracteriza-se pela forte presença de atividades descontextualizadas, especificamente elaboradas e planejadas de acordo com uma série de finalidades e objetivos educacionais altamente sistematizados. Se os conteúdos das atividades realizadas na família costumam ser muito significativos para a criança e suas consequências práticas são bastante imediatas, na escola, pelo contrário, a finalidade primordial das atividades refere-se a uma realidade futura e as próprias aprendizagens têm sentido a longo prazo. Além disso, a aprendizagem da criança na família ocorre em estreita relação com as pessoas que fazem parte de seu círculo mais imediato (normalmente em situações de um a um ou de pequeno grupo). A escola, por outro lado, não pode assegurar uma relação desta natureza entre o professor e o aluno, já que dentro do grupo-sala as oportunidades de interação com o adulto, o professor, são muito mais escassas.

Aquino (2011) defende a ideia de que a escola é um espaço importante de se estabelecer relações, pois, para o autor, na instituição escolar “crianças e jovens não apenas podem, mas devem – sozinhos – sofrer, enfrentar e superar injustiças, pois ela é exatamente esse espaço da perda da condição de um, para se tornar mais um” (p. 126).

No Brasil, alguns autores do campo da moralidade vêm discutindo o que poderia ser considerado como um bom projeto de educação moral (AQUINO e ARAÚJO, 2000; ARAÚJO, 1996 e 2000; LA TAILLE, 2006 e 2009; MENIN, 1996, 2002 e 2007; TOGNETTA, 2003; TOGNETTA e VINHA, 2007; VINHA, 2000). Além disso, mesmo institucionalmente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) defendem a Ética

como um tema da educação e propõe procedimentos para realizá-la. E, mais recentemente, o Ministério da Educação e Cultura tem incentivado programas de Educação em Direitos Humanos, tais como o programa “Ética e Cidadania” (BRASIL, 2007).

Conforme está previsto nos PCNs (BRASIL, 1998), é função da escola contemplar a formação moral dos alunos, visando o desenvolvimento da autonomia moral. A escola precisa fazer com que os alunos compreendam os valores e as regras sociais, atuem criticamente e saibam eleger princípios para se pautarem por eles.

Sobretudo, para evitar o colapso moral que se segue, a escola precisa “inquietar-se e inquietar os outros a respeito de vícios como o consumismo, o cinismo, o atalhamento do processo de vida, o desrespeito e assim por diante. Assim como ela precisa, claro, lidar com as virtudes, com as forças intrínsecas que emanam dignidade” (CORTELLA e LA TAILLE, 2009, p. 106).

É em meio ao contexto atual que a escola deve planejar o seu trabalho pedagógico, pois, assim como afirma La Taille (2009, p. 75),

É nas ambiguidades que ela deve intervir. É tomando o seu lugar nos jogos de forças contraditórias que pode ter sucesso. [...] Sucesso para ajudar as novas gerações a penetrar numa cultura do sentido, sucesso para lhes dar a oportunidade de viver uma vida que, pode ser curta demais, não pode ser pequena.

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

Considerando os escritos sobre procedimentos em educação moral, sabemos que as atividades em grupo são as mais propícias para desenvolvimento da moralidade, pois são nelas que a cooperação e a descentração podem ser trabalhadas. E é na escola que estas atividades podem ser mais facilmente realizadas, sendo que, muitas vezes, na família, a criança não tem relação e/ou contato com outras crianças.

[...] a escola é um dos importantes agentes de socialização da criança onde seus comportamentos passam a ser regulados em função de regras que se pretendem justas e coletivas. É na escola que a justiça se faz conhecer como uma forma coletiva de imposição de regras a um grupo de alunos, teoricamente considerado como composto de iguais em direitos e deveres (MENIN, 2008, p. 53).

Segundo Cortella e La Taille (2009, p. 107-108), “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”.

Cabe à escola educar integralmente seus alunos, e esta educação, de acordo com Serrano (2002), deve ter um peso significativo no currículo escolar, pois não pode se

reduzir ao acúmulo de saber (conteúdos) ou ao aprendizado de fazer algo (procedimentos), mas deve favorecer a aprendizagem do saber estar e fazer (atitudes, valores e normas).

A escola deve considerar as mudanças ocorridas na sociedade, bem como as mudanças dos alunos, de modo a assumir plenamente sua função educativa e alcançar a qualidade do ensino. Assim como acredita Alfayate (2002), “qualidade não significa apenas mais salas de aula, mais bibliotecas, mais recursos tecnológicos, mais laboratórios – aspectos estes quantificáveis e mais caros –, mas também uma educação em valores, embora seja parte mais barata e às vezes mais altruísta da educação”.

Puig (2007) também acredita na potencialidade da escola para realizar a educação moral, pois, para o autor, “a cultura moral das instituições escolares incide sobre o comportamento dos sujeitos, dando forma a seus hábitos e virtudes” (p. 95). Contudo, ele afirma que esta educação “não é algo que se alcance simplesmente porque se acredita ou se deseja; é preciso encontrar meio para realizar de fato o que se imagina” (p. 104).

Para que as ações educativas a respeito da moralidade atinjam fins positivos é preciso que os professores conheçam as possibilidades de se trabalhar os valores morais, pois o professor cumpre um papel fundamental neste processo e precisa ser orientado por alguns princípios, como, por exemplo, reconhecer sua importância e se comprometer com ela.

O professor sempre desempenha um papel-chave na educação de seus alunos e, em relação à educação moral, é a figura de primeira magnitude. Para Serrano (2002), não é fácil a tarefa de ser um educador moral, pois precisa estar atento às diversas tarefas morais que acontecem em classe, como, por exemplo, os conflitos – oportunidade para expor, rever e reconstruir valores que levem à moralidade autônoma.

Araújo (1996) defende que a educação moral deve fazer parte da vida escolar da criança desde a pré-escola. Para ele, os valores não devem ser transmitidos, por exemplo, por meio de uma educação religiosa; mas sim a partir de ações que permitam a reflexão do sujeito acerca de situações do cotidiano.

Desta forma, 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. De acordo com Cortella e La Taille (2009), a escola deve tratar da ética e dos valores no conjunto das disciplinas e, acima de tudo, em todo o âmbito institucional como um projeto pedagógico da escola.

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, por



meio de um processo de reflexão comunicativa, ou seja, de um procedimento argumentativo/dialógico.

Para a educação moral nas escolas ocorrer de maneira adequada, é necessário superar a visão de sujeito isolado 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 não é autossuficiente, na medida em 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 (PUIG, 2004). Assim, “a educação moral dependerá, em maior medida, da construção de um meio educacional cujas práticas e cultura moral expressem valores que vão conduzir e impregnar cada um dos alunos que o frequentam” (PUIG, 2004, p.11).

Araújo (2007, p. 35) partilha desta visão, defendendo que:

[...] 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.

Assim, “a educação moral dependerá, em maior medida, da construção de um meio educacional cujas práticas e cultura moral expressem valores que vão conduzir e impregnar cada um dos alunos que o frequentam” (PUIG, 2004, p.11).

Serrano (2002) também defende a ideia de que a educação moral não pode associar-se a uma metodologia determinada, porque exige pluralidade de enfoques e possibilidades de trabalho. Desse modo, “(...) os objetivos, as técnicas e os conteúdos devem ser programados considerando-se as bases psicológicas do desenvolvimento da pessoa; somente desse modo a educação será significativa e alcançará as finalidades que pretende” (SERRANO, 2002, p. 75).

O sujeito precisa ter um papel ativo para que haja a construção dos conhecimentos e de valores, ou seja, ele deve participar de maneira intensa e reflexiva das aulas, bem como construir sua inteligência, sua identidade e seus valores por meio do diálogo entre pares, professores, família e cultura. Nesse sentido, para que realmente haja alunos construtores do conhecimento e protagonistas da própria vida, e não apenas reprodutores daquilo que a sociedade impõe, o autor aponta que a concepção construtivista é a mais adequada para atingir tais objetivos (ARAÚJO, 2007).

Sobretudo, a escola é um espaço que permite o desenvolvimento psicológico, cognitivo, social e cultural do aluno. Além de ser uma importante ferramenta para formar as crianças e adolescentes como cidadãos plenos, conhecedores de seus direitos e deveres; e, acima de tudo, capazes de enfrentar os desafios do mundo atual.

Portanto, esta educação deve envolver toda a personalidade, e conseqüentemente, a momentos intelectuais, afetivos e comportamentais. Porém, para que a educação em valores não se limite à mera reflexão, ao esclarecimento e a enumeração de valores é necessária a autoconstrução, sendo ela a etapa mais importante do processo.

O grande problema da educação moral é que, além das famílias estarem, nos dias de hoje, sobrecarregadas com suas “urgências”, algumas escolas não se posicionam em relação a esse aspecto essencial da educação. Há aqueles que consideram que a escola deve agir com neutralidade frente aos problemas presentes. No entanto, precisamos saber que a neutralidade não existe, pois, mesmo que de forma não planejada, sempre transmitimos o que valorizamos (SERRANO, 2002; AQUINO, 2011; MENIN, 2010).

A respeito disso, Aquino (2011, p.112) afirma:

[...] somos invariavelmente interceptados pelas investidas educativas, sejam elas formais ou informais, onde quer que estejamos. A educação, tal como conhecemos, consiste num conjunto extensivo de prática que, de um modo ou de outro, atravessam a todos nós em todos os momentos de nossas vidas.

A escola precisa se posicionar frente à educação moral e, vale ainda ressaltar, que a mesma não deve apenas preencher as lacunas existentes neste campo educacional, pois, conforme o que está instituído na Constituição Federal Brasileira (BRASIL, 1988), também é função da escola dar Educação Moral, independentemente da família fazê-lo ou não.

E, afinal, assim como afirma Puig (2007, p. 104),

[...] o investimento que estamos propondo é rentável, porque atende a um imperativo: conseguir uma educação integral para todos. Mas é rentável também porque ajuda a criar um clima de convivência cidadã, gera o capital social necessário para garantir o desenvolvimento, previne o fracasso escolar, ajuda a criar um clima de convivência e bem-estar e contribui para formar cidadãos ativos de uma sociedade democrática.

#### 1.4 Uma proposta de parceria entre escola e família na educação moral

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); então, tem sido frequente a preocupação em enfrentá-la, por meio de procedimentos e ideias morais na escola.

Porém, na maioria das vezes, tal preocupação deriva de queixas sobre comportamentos, devido à indisciplina e à falta de respeito no espaço escolar. Não é comum a preocupação ética com a formação do cidadão; mas, sim, a de resolver problemas imediatos existentes. Não se percebe que não existe apenas falta de disciplina, mas uma crise ética em relação aos valores de vida coletiva (CORTELLA e LA TAILLE, 2009).

Apesar de pais e professores clamarem pela urgência desta educação, há uma discordância sobre o quanto cabe a um ou ao outro fazê-la, sendo comum uma cobrança mútua em relação à formação moral das crianças e dos adolescentes, bem como um jogo de culpa. De um lado, a família atribui a formação e educação dos filhos à escola, principalmente pela falta de tempo com estes; e, de outro, a escola concebe-se como responsável apenas por desenvolver as competências intelectuais, atribuindo à família a responsabilidade de educá-los moralmente. A escola que, muitas vezes, inspira-se no modelo nuclear de família, julga e responsabiliza as famílias pelo que a criança manifesta no ambiente escolar; principalmente, por problemas disciplinares ou dificuldades na aprendizagem, causando um conflito de expectativas, bem como promovendo situações que geram o afastamento entre estas instituições.

De acordo com as ideias de Sayão (2011),

[...] há uma revanche por parte da escola, que julga os pais e os culpa. Não há, portanto, respeito recíproco; um fala mal do outro. Também não há um distanciamento necessário entre cada uma dessas instâncias. Há uma confusão do papel que a criança ocupa diante dos pais e dos professores; a criança não é a mesma quando é filha e quando é aluna – sorte que ela tem a possibilidade de experimentar ser diferente.

Assim como está estabelecido na Constituição Federal (BRASIL, 1998), a educação, que tem o objetivo maior de desenvolver integralmente cada indivíduo e garantir a formação da cidadania, é um direito de todos e é responsabilidade do Estado, da família e da própria sociedade. O Ministério da Educação, com o intuito de incentivar a participação da família na escola, instituiu o Dia Nacional da Família na Escola e, em 2002, publicou a cartilha “Educar é uma tarefa de todos nós” (BRASIL, 2002), que é um guia para envolver os familiares no cotidiano das crianças.

Aos longos dos anos, observou-se algumas evidências no que se refere à relação entre escola e família. Há uma variação na forma e na intensidade desta relação, sendo influenciada por alguns fatores: estrutura e tradição de escolarização das famílias, classe social, meio urbano ou rural, número de filhos, ocupação dos pais, etc. E, ainda, intensificou-se o debate a respeito da necessidade de diálogo entre estas instituições educativas (FARIA FILHO, 2000).

Deste modo, é importante que a escola e seus profissionais não busquem culpados, mas possibilitem a participação da família no processo educacional, a fim de que esta compreenda os problemas escolares e pedagógicos passados na escola, bem como possa expor suas principais dificuldades familiares de educação, o que aumenta as chances de um trabalho escolar de qualidade (CASTRO e REGATTIERI, 2009; PERRENOUD, 2000; TREVISOL, 2009).

De forma direta ou indireta, a relação entre escola e família acontece. Mesmo que compulsoriamente, a família passa a fazer parte da vida escolar desde o momento da matrícula do aluno. Essa interação escola-família pode ter diversas finalidades, tais como: “o cumprimento do direito das famílias à informação sobre a educação dos filhos; o fortalecimento da gestão democrática da escola; o envolvimento da família nas condições de aprendizagem dos filhos; o estreitamento de laços entre comunidade e escola; o conhecimento da realidade do aluno; entre outras” (CASTRO e REGATTIERI, 2010, p. 15).

Vequi (2008) afirma que:

[...] família e escola, tornam-se dois pilares fundamentais do processo educativo e suas funções são complementares. Hoje, mais do que nunca, é preciso um encontro dinâmico entre estas duas realidades, entre os projetos da família e da escola, no qual representam os espaços sócio-educativos, nos quais a criança se desenvolve. Nessa perspectiva, diante de uma sociedade em mudanças, torna-se imprescindível que família e escola, se integrem na tarefa de ensinar as crianças a viverem na sociedade atual, sociedade esta, que emergem novos valores e necessidades (VEQUI, 2008, p. 12).

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 para que isto seja possível. O autor afirma que a educação não pode mais ficar limitada aos muros da escola, mas sim permitir a articulação entre sujeito e cultura/sociedade. A escola deve, sem perder as suas especificidades, estar em contato com seu entorno, para que haja participação da comunidade nos processos educativos. Deste modo, Araújo sugere que os educadores sigam metas-alvo,

[...] alicerçada em três tipos de ações independentes, mas complementares: a) a inserção transversal em 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.

Nesse sentido, é desejável que os princípios e os valores que regem a educação familiar estejam em sintonia com a filosofia da escola, e ambas apontem na direção da construção de valores éticos, pois “uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais pode possibilitar, além de informação mútua, intercâmbio de ajuda recíproca e de divisão de responsabilidades” (TREVISOL, 2009, p. 166).

As duas instituições educativas – escola e família – precisam ter conhecimento dos valores e práticas que permeiam cada uma delas, para que, assim, seja possível a continuidade das ações. Goergen (2005) acredita na importância de ser estabelecer um entendimento dialógico-discursivo entre todos os responsáveis pelo processo educativo – pais, professores, gestores, etc. –, a fim de elaborar objetivos e valores a serem incluídos na prática pedagógica.

Afinal, pode-se dizer, amparando-se da ideia de Parolin (2006, p. 99), que:

Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem as suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto, ela necessita da família para concretizar o seu projeto educativo.

Contudo, é de suma importância que os familiares e agentes escolares tenham a oportunidade de se conhecerem melhor, para que, assim, possam estabelecer uma relação de confiança. Conforme sugere Médioni (2002, p. 139), “os professores têm que considerar positiva a vinda de um pai que pergunta sobre sua prática. Os pais têm de ousar entrar na escola, conversar com os professores e se tornar parceiros do ato educativo”.

A respeito disso, Castro e Regattieri (2010, p. 41), afirmam:

É preciso que as escolas conheçam as famílias dos alunos para mapearem quantas e quais famílias podem apenas cumprir seu dever legal, quantas e quais famílias têm condições para um acompanhamento sistemático da escolarização dos filhos e quantas e quais podem, além de acompanhar os filhos, participar mais ativamente da gestão escolar e mesmo do apoio a outras crianças e famílias. É nesse sentido que a interação com famílias para conhecimento mútuo destaca-se como uma estratégia importante de planejamento escolar e educacional

Há por parte dos educadores uma concepção de que a família está atribuindo toda a função de educar moralmente as crianças e adolescentes à escola, e que não tem se preocupado com a vida escolar dos alunos. Ao contrário disto, deve partir dos agentes escolares a iniciativa de estabelecer uma relação de parceria com os familiares (OLIVEIRA e MARINHO-ARAÚJO). E, Caetano (2004, p. 58) complementa: “transferir essa função à

família somente reforça sentimentos de ansiedade, vergonha e incapacidade aos pais, uma vez que não são eles os especialistas em educação”.

Para tanto, a escola deve planejar e implementar ações para aproximar as famílias ao ambiente escolar. Deve-se, principalmente, por meio de uma gestão participativa, considerar as práticas familiares para se criar o projeto político pedagógico, a fim de identificarem mutuamente as legítimas necessidades educativas. Além disso, a escola precisa investir no fortalecimento das associações de pais e mestres (APMs), dos conselhos escolares, além de outras estratégias que incentivem os familiares a participarem da vida escolar dos alunos (DESSEN e POLONIA, 2007).

Faz-se necessária uma interação em que as informações sejam compartilhadas com os familiares e as metas estabelecidas sejam de interesse comum. Os educadores podem e devem orientar os familiares a acompanharem a vida escolar dos alunos e a complementarem o trabalho realizado pela escola. Ou seja, trata-se de dividir a responsabilidade pela educação e, sobretudo, buscar o sucesso do trabalho pedagógico (CASTRO e REGATTIERI, 2010).

Sobretudo, é fundamental que se tenha claro o papel da família e da escola nesta educação, pois, mesmo que ambas tenham que caminhar juntas, uma não deve desempenhar o papel da outra, mas sim complementarem-se. Cada uma deve cumprir sua tarefa em seu modo e tempo, de modo que a função de uma se inicie quando terminar a da outra e vice-versa. Além disso, não se devem reproduzir os modelos familiares na escola, pois são as diferenças de relações que proporcionam à criança o desenvolvimento como indivíduo e a capacidade de relacionar-se em grupos sociais (ALMEIDA, 1999).

A respeito disso, Médioni (2002) apresenta uma interessante reflexão:

É essencial que as relações entre os lugares de construção da pessoa das crianças existam, mas é preciso evitar que se confundam as diversas responsabilidades, e que elas dependam umas das outras, pois a consciência da diferenciação dos papéis é uma das condições para um acesso real à autonomia e à democracia (p. 140).

Além disso, para se estabelecer uma relação com a família, a escola precisa considerar os múltiplos tipos de famílias na sociedade atual, com dinâmicas diversificadas, uma vez que as interações não acontecem num vazio social. Há que entender, ainda, que há uma multiplicidade cultural permeando o espaço escolar. (SARMENTO, 2005).

Portanto, mesmo que a Educação Moral se dê em espaços e modos diferentes nas escolas e nas famílias, não podemos deixar de enfatizar a necessidade de desencadear movimentos de colaboração e parceria entre ambas, sendo fundamental a reflexão sobre a importância da relação entre estas instituições educativas, pois, uma é capaz

de preencher lacunas existentes na outra. Pode-se dizer que tanto a família como a escola deve assumir o compromisso de educar moralmente as crianças e adolescentes, sendo as relações entre ambas importantes para uma Educação Moral bem sucedida (AQUINO e ARAÚJO, 2009; ARAÚJO, 2000; TREVISOL, 2009).

## **CAPÍTULO II – PERCURSO METODOLÓGICO**

Neste capítulo, apresentamos o referencial teórico-metodológico que sustenta o processo investigativo desta pesquisa. Explicamos a abordagem adotada e o motivo para a sua escolha, assim como, também, detalhamos os instrumentos adotados na coleta de dados. Além disso, delineamos cada etapa de investigação e os modos de análise dos dados coletados.

### **2.1 Abordagem, instrumentos de coleta de dados e formas de análise**

O presente trabalho é predominantemente embasado pela abordagem qualitativa. De acordo com Bogdan e Biklen (1994), as investigações qualitativas apresentam as seguintes características: o principal instrumento é o investigador; a descrição é uma ferramenta comum; a atenção é mais voltada ao processo do que aos resultados; os dados são, na maior parte das vezes, analisados de forma indutiva; e dá-se importância ao significado.

Por meio deste caminho investigativo, é possível ter um contato próximo ao objeto de pesquisa, o que permite fazer uma leitura concreta do fenômeno a partir dos dados coletados, os quais se apresentam naturalmente; e, ainda, se tem a liberdade de expressar conceitos acerca da realidade investigada. Bogdan e Biklen (1994, p. 16) apontam:

Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar são formuladas com o objetivo de investigar os fenômenos em toda a sua complexidade e em contexto natural.

A abordagem qualitativa contribuiu significativamente nesta pesquisa, uma vez que, por meio do seu embasamento, pudemos compreender as concepções dos agentes escolares acerca da educação moral, bem como identificar as relações que a escola estabelece com a família para construir os valores morais em crianças e adolescentes.

Contudo, não desprezamos a abordagem quantitativa, já que muitos autores defendem que o quantitativo e qualitativo podem ser complementares e não incompatíveis. Thiollent (1984) defende que a articulação entre o qualitativo e o quantitativo é inegavelmente satisfatória, uma vez que permite o fortalecimento dos argumentos, evitando assim generalismos. Para Santos Filho (2009):

Essas abordagens e metodologias precisam contribuir para a explicação e compreensão mais aprofundada dos fenômenos humanos que, pela sua grande complexidade, necessitam ser pesquisados sob os mais diferentes ângulos e segundo as mais variadas metodologias. A tolerância e o pluralismo epistemológico justificam a



não admissão de uma única *ratio* e a aceitação do pluralismo teórico-metodológico nas ciências humanas e da educação.

Conforme Richardson (1989, p. 29), “o método quantitativo, como o próprio nome indica, caracteriza-se pelo emprego da quantificação tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento dessas através de técnicas estatísticas”. Como é o caso desta pesquisa, em que categorizamos as respostas dos agentes escolares e destacamos a frequências de respostas de cada categoria.

Para a realização da coleta de dados, utilizamos a técnica da entrevista semiestruturada, pois esta “parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Conforme Lüdke e André (1986), esse tipo de entrevista apresenta-se como o mais adequado para o trabalho de pesquisa que se faz em educação, pois “as informações que se quer obter, e os informantes que se quer contatar, em geral professores, diretores, orientadores, alunos e pais, são mais convenientemente abordáveis através de um instrumento mais flexível” (p. 34).

Para analisar os dados coletados, tanto no que se refere aos questionários quanto às entrevistas, aplicamos a análise de conteúdo. Na análise de conteúdo, nos embasamos proposta metodológica de Bardin (2006), uma vez que seguimos as etapas a seguir: primeiramente, fizemos uma pré-análise do material coletado; posteriormente, exploramos os dados obtidos e, durante este procedimento, criamos categorias e classificamos as respostas com sentidos semelhantes; e, por fim, realizamos um tratamento dos dados, por meio da inferência e da interpretação das categorias de respostas dos participantes da pesquisa.

A categorização das respostas, segundo Bardin (2006, p. 117), representa a:

[...] classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos... sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos.

Vale destacar que não é fácil elaborar categorias, pois, assim como também pensam Ludke e André (1986), primeiramente identificamos categorias de acordo com o embasamento teórico da pesquisa; porém, ao longo do estudo, esse conjunto inicial se modifica a partir de um confronto entre “teoria e empiria”, o que resulta em novos interesses.

## 2.2 Etapas de investigação e de análise dos dados

A presente pesquisa se deu com o intuito de discutir as relações possíveis entre escola e família na Educação Moral, a partir dos dados coletados na pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, que conta em sua totalidade com mais de 1000 questionários no banco geral de dados, advindos de diferentes regiões brasileiras.

O questionário completo (em anexo 1) da pesquisa de Menin e colaboradores (MENIN, 2009) apresenta 24 questões, sendo algumas objetivas e outras dissertativas. As primeiras pedem aos respondentes que digam se a escola deve dar Educação Moral, por que isso se justificaria, e como ela deveria ser. São questões que objetivam apreender as concepções mais espontâneas dos participantes. As demais questões se referem às experiências de educação moral que as escolas tenham realmente feito. Pede-se, inicialmente, uma descrição geral e, depois, solicitamos esclarecimentos mais detalhados sobre os projetos: temas, finalidades, meios empregados, participantes, tempo de duração, relações da experiência com a comunidade extraescolar, modos de avaliação e se receberam formação específica para sua realização.

As experiências foram coletadas, após contato e autorização das Secretarias Estaduais de Educação dos diferentes estados brasileiros<sup>3</sup>, por meio de questionários *online* ou na forma escrita, aplicados em agentes escolares de escolas públicas de ensino fundamental (6º ao 9º ano) e médio. Foi feito contato com elas por e-mail e 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 por serem bem sucedidas. Algumas Secretarias e Diretorias de Ensino multiplicaram a divulgação da pesquisa e solicitaram a participação das escolas.

Na pesquisa que agora apresentamos, propomos uma análise mais aprofundada de 150 questionários aplicados no estado de São Paulo, retirados do banco geral de dados da pesquisa maior. Propusemos analisar 150 questionários, pois representa uma amostra de aproximadamente 10% do total de questionários coletados na pesquisa maior. E optamos apenas pelo estado de São Paulo, pois estamos localizados na cidade de Presidente Prudente, e como previmos visitar escolas que fazem relação com as famílias em projetos de

---

<sup>3</sup> Acre, Alagoas, Amazonas, Amapá, Bahia, Ceará, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Paraná, Pernambuco, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Rondônia, Santa Catarina, São Paulo, Sergipe, Tocantins.

educação moral para entrevistar os envolvidos nas experiências, consideramos que teríamos maior possibilidade de contato com escolas deste estado.

As leituras e análises dos 150 questionários se deram em três momentos para:

- Identificar as concepções dos agentes escolares sobre a educação moral nas escolas, principalmente para verificar se acreditam que a escola deve se posicionar frente a esta educação ou se atribuem esta função exclusivamente à família. Para isso, utilizamos as duas primeiras perguntas dos questionários (“Em sua opinião, a escola deve dar Educação Moral ou Educação em Valores aos seus alunos?” e “Se você respondeu ‘sim’ à questão anterior, diga, em resumo, como essa educação poderia se dar”) e classificamos as respostas dos respondentes em categorias. Vale lembrar que, na maior parte das vezes, as respostas dos agentes escolares estiveram relacionadas a mais de uma categoria; sendo assim, nas análises, consideramos o total de respostas e não o total de questionários analisados.

- Verificar se as famílias compareceram de alguma forma às experiências relatadas. Primeiramente, para maior organização e compreensão das respostas, elaboramos um quadro com os questionários (de 1 a 150) enumerados em linha e com as perguntas em colunas, e relacionamos as respostas que se referiram à família; assim, pudemos visualizar qual foi a questão que o participante da pesquisa se referiu à família, bem como sua respectiva resposta. A partir do quadro, selecionamos os questionários em que as famílias foram mencionadas na parte da descrição das experiências e analisamos as respostas. Para isso, utilizamos as questões em que as famílias foram citadas e criamos categorias de respostas; porém, não classificamos apenas as respostas referentes à família, mas todas dadas a estas questões, para, assim, compreendermos o que aparece como resposta quando a família é, ou não, mencionada.

- Eleger as escolas com experiências interessantes e que contaram com a participação das famílias dos alunos para fazermos as visitas e entrevistas. Optamos por visitar as escolas que realizaram os projetos selecionados para entrevistar os seus participantes a fim de conhecermos melhor as experiências de educação moral e, sobretudo, para verificarmos, por meio das falas dos entrevistados, se realmente há uma relação de parceria entre escola e família nos projetos. A princípio, nos propomos a selecionar as experiências bem sucedidas de educação moral e destas eleger as escolas que fizessem parceria com as famílias para serem visitadas; no entanto, a partir de uma primeira leitura dos 150 questionários e depois do quadro que elaboramos, foi possível perceber que poucas experiências demonstraram fazer parceria com as famílias; sendo assim, consideramos que

talvez certos projetos pudessem ser interessantes, mesmo que sem a participação dos pais dos alunos. Desta forma, como o objetivo era visitar escolas que aparentemente fizessem relação com as famílias, utilizamos o quadro que construímos e selecionamos os questionários nos quais os respondentes mencionaram a participação das famílias nos projetos, fizemos novamente a leitura dos mesmos para analisar as experiências e selecionamos as bem sucedidas. Para serem qualificadas como experiências bem sucedidas de educação moral, consideramos os seguintes aspectos: as finalidades da experiência, os meios utilizados para essa educação, os participantes envolvidos, tempo de duração, relações da experiência com a comunidade extraescolar, os resultados e mudanças obtidas e, ainda, os modos de avaliação.

Após selecionarmos as experiências que se demonstraram bem sucedidas e com parceria das famílias, entramos em contato por telefone com os respondentes dos questionários. Primeiramente, nos apresentamos, falamos sobre a pesquisa maior e sobre a pesquisa que agora estamos desenvolvendo, e, com, a disponibilidade dos agentes escolares, fizemos perguntas sobre os projetos, com o intuito de saber se ainda estão em andamento e se realmente fazem parcerias com as famílias.

É preciso ressaltar que alguns dos respondentes dos questionários não pertencem mais às instituições em que os projetos aconteceram, sendo que, nestes casos, conversamos com os responsáveis pelos projetos pedagógicos das escolas.

Para serem visitadas, descartamos as escolas em que os respondentes relataram a participação dos pais apenas em eventuais reuniões ou quando são chamados devido a infrações dos filhos, e selecionamos as que aparentavam ser experiências interessantes, tanto nas atividades para desenvolver a moralidade dos alunos como na participação das famílias.

A partir das escolas selecionadas, entramos novamente em contato com os seus representantes e fizemos os agendamentos das visitas. Ao comparecer nas escolas, solicitamos que o responsável pela instituição preenchesse um ofício de autorização para a realização das visitas e das entrevistas (modelo em anexo 2). Procuramos entrevistar os envolvidos nos projetos, ou seja, os seus proponentes, os alunos e os pais. Desta forma, os entrevistados foram escolhidos conforme as oportunidades do momento e disponibilidade de cada um.

Para cada entrevistado, apresentamos a pesquisa e solicitamos a assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 3). Com a proposta de entrevista semiestruturada, contamos com o apoio de um roteiro de questões (anexo 4) que elaboramos para cada tipo de participante da pesquisa (agentes escolares, pais, alunos e responsáveis pelos

alunos). No decorrer das entrevistas, outras questões surgiram, de acordo com a necessidade de esclarecimento dos projetos e da participação das famílias.

Vale lembrar que, para iniciarmos as visitas e as entrevistas, enviamos o projeto de pesquisa ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da instituição em que somos vinculados – FCT/UNESP. Em concordância com o parecerista, o CEP emitiu o parecer (em anexo 5), considerando o projeto aprovado.

Após as entrevistas, fizemos as transcrições das respostas de todos os entrevistados e, após várias leituras, criamos as seguintes categorias para que pudéssemos analisar as respostas de cada um sobre a experiência e sobre as formas de participação das famílias: caracterização dos projetos; finalidades dos projetos; dificuldades para serem realizados; se realmente foram bem sucedidos; a importância da parceria entre escola e família para os entrevistados; se houve o envolvimento das famílias, e, se sim, os modos com que aconteceu; se as escolas tiveram estratégias para aproximar as famílias, e, se sim, os motivos para isso. Mostraremos, destacando as falas de alguns entrevistados, o que percebemos como resultado de cada categoria. Além disso, ao final de cada projeto descrito, apresentamos as considerações dos resultados, com o suporte teórico de alguns autores que abordam em seus estudos a educação moral e/ou a relação escola-família.

### CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos os resultados obtidos a partir das leituras e análises dos 150 questionários respondidos por agentes escolares de escolas públicas do Estado de São Paulo, bem como das entrevistas que fizemos com proponentes e participantes de projetos aparentemente interessantes e que foram realizados em escolas que demonstraram envolver as famílias em suas atividades.

#### 3.1 Resultados das leituras e análises dos questionários

Conforme podemos visualizar na Tabela 1, os respondentes dos 150 questionários foram, predominantemente, coordenadores pedagógicos (46%), diretores (26,7%) e professores (19,3%).

Tabela 1 – Perfil dos agentes escolares

<b>Função na escola</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Coordenador Pedagógico	69	46%
2- Diretor	40	26,7%
3- Professor	29	19,3%
4- Vice-diretor	9	6%
5- Funcionário de Secretaria	3	2%
<b>Total</b>	<b>150</b>	<b>100%</b>

A Tabela 2 nos mostra que, em relação ao nível de ensino, os participantes da pesquisa atuavam, em sua maior parte, em escolas que atendem o Ensino Fundamental e Médio (60%). Também contamos com a participação de agentes escolares advindos de escolas que oferecem apenas o Ensino Fundamental (30%); e outras de apenas Ensino Médio (10%). Ainda, dos 150 respondentes, 18,7% disseram que trabalhavam em escolas que atendem outras modalidades de ensino como, por exemplo, Educação Infantil e Educação de Jovens e Adultos.

Tabela 2 – Nível de ensino das escolas que os agentes escolares atuam

<b>Nível de Ensino</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Ensino Fundamental e Médio	90	60%
2- Ensino Fundamental	45	30%
3- Ensino Médio	15	10%
<b>Total</b>	<b>150</b>	<b>100%</b>

Com o objetivo de verificar as concepções dos agentes escolares a respeito da educação moral, analisamos as respostas dadas às duas primeiras perguntas do questionário. Vale ressaltar que foram analisadas as respostas dos 150 agentes escolares, pois todos responderam a esta primeira parte do questionário.

Em relação à questão 1 “A escola deve dar Educação Moral? Por quê?”, a Tabela 3 mostra as categorias de respostas dos agentes escolares.

Tabela 3 – Concepções dos agentes escolares sobre a educação moral nas escolas

<b>A escola deve dar Educação Moral? Por quê? (Questão 1)</b>	<b>Quantidades de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- A escola deve dar EM para a formação da cidadania, convivência harmônica, vida em sociedade, benefício da coletividade.	38	22%
2- A escola deve dar EM para suprir crise de valores na família.	36	20,8%
3- A escola deve dar EM para suprir crise de valores sociais.	33	19,1%
4- A escola deve dar EM para fortalecer e/ou formar valores nos alunos.	18	10,4%
5- A escola deve dar EM para a formação global ou integral do aluno.	11	6,4%
6- A escola deve dar EM para resgatar o civismo, oferecer uma formação cívica.	6	3,5%
7- A escola deve dar EM para solucionar problemas do cotidiano escolar.	4	2,3%
8- A escola deve dar EM para complementar a educação familiar.	3	1,7%
9- A escola deve dar EM, porque é função de toda comunidade/sociedade.	2	1,1%
10- A escola deve dar EM (outras justificativas).	7	4%
11- A escola deve dar EM (sem justificativas ou justificativas muito vagas).	11	6,4%
12- A escola não deve dar EM, porque é função da família.	1	0,6%
13- A escola não deve dar EM (outras justificativas).	2	1,1%
14- A escola não deve dar (sem justificativas).	1	0,6%
<b>Total de respostas</b>	<b>173</b>	<b>100%</b>



Observamos que a maioria dos agentes escolares afirmou que a escola deve dar educação moral, apresentando justificativas para a necessidade desta educação nos espaços escolares. Do total de respostas a esta questão, apenas 0,6% negou a importância da educação moral nas escolas, atribuindo esta função à família; 0,6% apontou que a escola não deve cumprir tal tarefa, mas não apresentou justificativas; e 1,1% apresentaram outras justificativas para a educação moral não ser feita pela escola, ou seja: “*Não deve dar, porque pode ser autoritário a escola influenciar questões de valores*” (Respondente 119: Diretoria – Ensino Fundamental e Médio); “*Não deve dar, por ser muito complexo para ser trabalhado em um componente curricular*” (Respondente 75: Diretora – Ensino Médio).

Vimos ainda que há uma forte concepção de que a educação moral é necessária para a formação da cidadania, sendo que 22% das respostas estiveram relacionadas a esta categoria. Os educadores apontaram a importância de formar alunos conscientes e críticos, conhecedores de seus direitos e deveres, de modo a estimular uma convivência harmônica na sociedade. Como exemplificam, algumas respostas que selecionamos: “*É necessária a formação em valores para que o cidadão e cidadã possa conviver em sociedade pensando e agindo em prol do bem comum e para desenvolver sua alteridade, só assim conseguiremos uma sociedade mais justa e feliz*” (Respondente 87: Diretora – Ensino Fundamental); “*Educação Moral ou Educação em Valores fortalece a formação moral do aluno e auxilia em sua formação como indivíduo atuante na sociedade*” (Respondente 122: Professora – Ensino Fundamental e Médio).

A formação da cidadania se faz necessária para uma aprendizagem da vida em comum, para tornar o aluno um cidadão ativo com um bom nível de civismo, de modo que possa exigir seus direitos e cumprir os deveres sociais (PUIG, 2007). No mesmo sentido, 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 categoria com grande quantidade de respostas refere-se à queixa dos educadores a respeito de uma crise de valores na família (20,8%); ou seja, acreditam que a escola deve educar moralmente os alunos devido à falta de estruturas nos lares e pela ausência das famílias na educação dos filhos, de modo a preencher tal lacuna. Para melhor visualização, apresentamos a resposta do agente escolar 128 (Coordenadora – Ensino Médio): “*[...] a formação que os pais davam aos filhos, hoje, não existe, por conta da estrutura familiar, os pais fora de casa o dia inteiro não têm contato com os filhos, não orientam devidamente as crianças, a escola recebe uma clientela sem a menor estrutura familiar e eles*

*precisam desta formação, e escola para ter um bom desempenho se sente na obrigação de passar certos valores importantíssimos na vida de um ser em formação”.*

Identificamos esta concepção em resultados de outros estudos (SHIMIZU, 1998; TREVISOL, 2009; MARTINS e SILVA, 2009). Os educadores acreditam que a educação moral deveria ser dada pela família, mas que a mesma não tem cumprido sua função; e, então, cabe à escola suprir tal necessidade.

Assim, como acreditam Ribeiro e Andrade (2006, p. 389), os familiares “são normalmente criticados por não participarem, sem que seja feita uma reflexão mais aprofundada, em termos do que talvez os esteja afugentando”.

Também com uma significativa frequência de respostas (19,1%), identificamos uma concepção de que escola deve tratar de tais questões para suprir uma crise de valores presentes na sociedade; isto é, as respostas dos agentes escolares denunciam que a situação social atual exige um resgate de valores, os quais estão se perdendo e/ou têm sido esquecidos e/ou invertidos. As seguintes respostas exemplificam esta categoria: “[...] *vivemos em um mundo competitivo, consumista, em que os valores humanos estão se perdendo, ficando de lado. Valoriza-se o ter e não o ser*” (Respondente 24: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio); “[...] *atualmente os valores estão muito deturpados e os alunos perderam o ponto de referência e de boa conduta*” (Respondente 18: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio); “[...] *os valores morais, hoje em dia, estão muito esquecidos, devíamos nos atentar mais para este tipo de ensino*” (Respondente 104: Coordenadora – Ensino Fundamental).

Autores do campo da moralidade afirmam que realmente, nos dias de hoje, vivemos diante de uma crise de valores (BAUMAN, 1998; JARES, 2005; LA TAILLE, 2009; LA TAILLE e MENIN, 2009). De acordo com Cortella e La Taille (2009), o tema dos valores revela uma crise, um mal-estar moral e ético. Há uma crise em relação aos valores de vida coletiva e, a rigor, tudo é valor e nada é valor. Os autores apontam uma perda de sentido para a vida, talvez o motivo de tantos suicídios, crimes e guerras. Há também uma busca incessante pelo prazer, pelo reconhecimento e pela superação de limites, o que reforça, cada vez mais, o individualismo, a competitividade e a rivalidade.

Em seguida, com 10,4% de respostas, apareceu entre os agentes escolares a ideia de que a escola deve dar Educação Moral para consolidar valores, tais como: respeito, justiça, amor, amizade, paz, honestidade, solidariedade, entre outros. Como exemplo, temos a resposta do agente escolar 114 (Coordenadora – Ensino Fundamental): “[...] *devemos orientar nossos alunos para conviver com a paz, respeitar o próximo em suas diferenças*”.

O ensino de valores, principalmente nos dias de hoje em que há uma queixa generalizada de que os valores estão em crise, é de sua importância no ambiente educacional, pois os alunos precisam vivenciar situações em que os valores sejam evidenciados e que possam ser incorporados pelos alunos a fim de promover a capacidade de vida coletiva (LA TAILLE, 2009).

Além disso, 6,4% das respostas justificaram a importância da Educação Moral no âmbito escolar para contribuir com a formação integral do aluno. Conforme o respondente 49 (Professora – Ensino Fundamental), *“a escola como uma instituição que faz parte da vida do aluno durante muitos anos, deve contribuir para a formação moral, a qual contribui para a formação global do indivíduo”*. Segundo Puig (2007), esse deveria ser um dos maiores objetivos da educação e possível de realizar-se, sendo rentável o investimento na educação moral, uma vez que, por meio desta, cria-se 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 sujeitos ativos em uma sociedade democrática.

Vale destacar que apenas um agente escolar apontou que a escola não deve educar moralmente por ser esta uma tarefa da família. Por outro lado, vimos que muitos acreditam que a escola deve tratar desta temática devido à ausência dos familiares na educação das crianças e adolescentes. E apenas 1,7% justificaram a necessidade de educação moral na escola para complementar a educação familiar. Defendemos, com base em Castro e Regattieri (2010), a ideia de que a escola precisa conhecer os valores e princípios que permeiam as famílias, para que haja uma continuidade das ações e que ambas as instituições educativas caminhem na mesma direção.

A respeito dos modos com que os agentes escolares acreditam que a educação moral poderia se dar, a Tabela 4 nos permite a visualização das categorias de respostas e suas respectivas frequências.

Tabela 4 – Concepções dos agentes escolares sobre como poderia se dar a educação moral

<b>Como esta educação poderia se dar? (Questão 2)</b>	<b>Quantidades de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Temas transversais; várias áreas dos componentes curriculares; incorporada aos conteúdos.	31	15%
2- Atividades diversificadas.	26	12,6%
3- Projetos.	26	12,6%
4- Profissionais qualificados, capacitados, especializados.	22	10,6%
5- Baseada em situações do cotidiano escolar.	20	9,7%
6- Criar uma disciplina específica.	16	7,7%
7- Incluir o tema em uma disciplina já existente.	13	6,3%
8- Meios impositivos.	12	5,8%
9- Por meio de parceria com as famílias.	8	3,9%
10- Como complemento da educação familiar.	3	1,4%
11- Ensino religioso.	3	1,4%
12- Justificativas muito vagas.	10	4,8%
13- Não apontam meios, e sim fins e/ou conteúdos da EM.	8	3,9%
14- Outras.	4	1,9%
15- Não deve dar.	4	1,9%
16- Não respondeu.	1	0,5%
<b>Total de respostas</b>	<b>207</b>	<b>100%</b>

Como podemos ver, a maior classe de respostas refere-se aos temas transversais (15%); ou seja, grande parte dos respondentes acredita que a educação moral deve estar incorporada aos conteúdos das várias áreas dos componentes curriculares. O respondente 2 (Professora – Ensino Fundamental e Médio) foi um dos que deu respostas relacionadas a esta categoria: “*não necessita ser uma disciplina, pois estas questões devem ser trabalhadas no cotidiano, por todos os professores, funcionários e diretor*”.

Também obtivemos um grande número de respostas nas seguintes categorias: esta educação deve acontecer por meio de atividades diversificadas - palestras, debates, filmes, passeios, entrevistas, atividades culturais, entre outras – (12,6%); e/ou por

meio de projetos (12,6%), sendo que a maioria dos educadores não especificou quais ou de que tipos.

Outras respostas apontaram que a educação moral deve se dar por profissionais qualificados (10,6%), sendo que tanto se referiram à melhor formação dos próprios educadores para trabalhar com as questões morais, como também à busca de profissionais especializados para contribuir no projeto, como, por exemplo, médicos, advogados, psicólogos, dentistas, entre outros.

Outra tendência de respostas é a respeito da educação moral acontecer a partir de situações do cotidiano escolar (9,7%), utilizando-se de exemplos do dia-a-dia, experiências vividas, problemas que surgem, enfim, baseando-se em situações reais presentes nas escolas. Destacamos como exemplo as respostas a seguir: *“a escola não é um espaço formal de aprendizagem, mas sim onde se adquire conhecimento por meio de experiências vividas”* (Respondente 20: Diretora – Ensino Fundamental e Médio); *“[...] partindo de eventuais problemas de moral e valores que surgem”* (Respondente 37: Coordenadora – Ensino Fundamental); *“Na própria prática e vivência escolar, através de situações de aprendizagens [...] buscando soluções coletivas para a resolução de conflitos, refletindo sobre as melhores soluções para todos”* (Respondente 50: Diretora – Ensino Fundamental e Médio); *“Através de exemplos retirados da própria vivência da criança, observando acontecimentos divulgados na mídia ou mesmo entre as situações corriqueiras do dia-a-dia escolar. Com isso, promover debates, simular tribunais com defesas e acusações, elaborar teatrinhos onde os personagens demonstrem suas opiniões e possam ter contato com os diversos ângulos de uma situação. Utilizar também a Internet, a TV, jornais e revistas e os diversos fóruns e debates livres que eles proporcionam para que se discuta a possibilidade de muitas razões estarem em jogo”* (Respondente 86: Professora – Ensino Fundamental).

Em seguida, obtivemos categorias com um número menor de respostas: deve-se criar uma disciplina específica dentro da grade curricular, com carga horária definida (7,7%), sendo que percebemos certo saudosismo com relação à disciplina Educação Moral e Cívica; incluir o trabalho com valores em uma disciplina já existente como, por exemplo, em Filosofia, Sociologia, História (6,3%); utilizar meios impositivos para a realização da educação moral (5,8%), ou seja, aulas expositivas, uso de textos para leitura, exposição de temas pelo professor. Nestas três categorias, vemos que os respondentes sugeriram métodos mais tradicionais, em que os valores são apenas transmitidos, sem uma reflexão por parte dos alunos.

Apenas 3,9% das respostas mencionaram que a educação moral deve ser realizada por meio de parceria entre escola e família; como exemplo, temos a resposta do agente escolar 60 (Diretora – Ensino Fundamental e Médio): *“Precisamos de parcerias, principalmente da família, mesmo sabendo que podemos não ter sucesso imediato, mas acredito que o envolvimento com as comunidades escolares poderá fazer a grande diferença [...]”* E, ainda, poucas respostas relacionaram que esta educação deveria se dar como complemento da educação familiar (1,4%), das quais podemos destacar a resposta do agente escolar 88 (Coordenadora – Ensino Fundamental): *“a educação em valores deve ser uma continuidade da educação dada pela família, não importa como seja a constituição desta. A comunicação da escola com o ambiente de convívio da criança é crucial nesta educação em valores, afinal em algum ponto eles devem ter interesses comuns”*. Estes resultados nos conduzem à seguinte questão: se é pequena a quantidade de educadores que acreditam na importância da parceria entre escola e família, a escola tem realizado projetos de educação com a participação dos familiares? Talvez esta resposta seja negativa, pois, geralmente, não realizamos o que não valorizamos.

Vale ressaltar que, mesmo com pouca frequência de respostas (1,4%), ainda há pessoas que relacionam a educação moral com o ensino religioso. A exemplo, apresentamos as seguintes respostas: *“[...] deve ser assunto em disciplinas como Ensino Religioso [...]”* (Respondente 84: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio); *“abordando em sala de aula textos que trazem conceitos de ética, valores sociais, morais, cidadania, direitos, deveres, solidariedade, respeito, tratados com maior precisão nas aulas de Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso”* (Respondente 77: Professora – Ensino Fundamental e Médio). 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). Contudo, compreendemos que a educação moral se distingue da educação religiosa principalmente em relação às suas finalidades, pois enquanto a primeira valoriza a formação da autonomia do indivíduo, a segunda preconiza a transmissão de valores e princípios consagrados (MENIN, 2010).

Consideramos importante destacar que a maior parte dos respondentes apresentou mais de um modo para se trabalhar a educação moral no ambiente escolar; sendo assim, classificamos as suas respostas em mais de uma categoria. Encontramos respondentes que, ao mesmo tempo em que, sugeriram tratar dos valores a partir de situações vividas no cotidiano dos alunos e/ou por meio de atividades diversificadas, também propuseram leituras de temas diversos e/ou aulas expositivas. Também, apareceram respostas apontando que a

educação moral deve ser trabalhada em uma disciplina específica ou já existente, com profissionais qualificados.

Além disso, estes resultados nos fizeram pensar em algumas questões. Vimos que grande parte das respostas apontou que a educação moral deve acontecer como tema transversal; sendo assim, teriam os educadores incorporado em suas práticas os pressupostos dos PCNs? No entanto, há aqueles que ainda acreditam que se deve criar uma disciplina específica sobre educação moral e/ou utilizar meios impositivos para tratar dos valores morais, ou seja, por meio de textos, apostilas, aulas expositivas, slides, entre outros. Contudo, assim como aponta Menin (2009), a educação moral não deve se limitar a uma disciplina específica, mas ser, de preferência, transversal aos programas curriculares. E, conforme prevê Piaget (1932/1977), essa educação não pode acontecer por meio de imposição de valores, sendo os métodos utilizados tão importantes quanto às finalidades que se almeja.

Mediante os 150 questionários analisados, identificamos 50 em que os agentes escolares mencionaram de alguma forma a família nas duas primeiras questões que se referem às concepções dos agentes escolares sobre a educação moral. No entanto, vimos que a grande maioria identifica a falta da família na educação dos filhos, sendo que poucos educadores propuseram a parceria entre escola e família para a realização da educação moral. Em seguida, pretendemos, então, destacar se esta relação se estabeleceu nas experiências descritas pelos agentes escolares.

Para analisar se e de que forma a família aparece nos projetos de educação moral, utilizamos apenas os questionários que realmente descreveram algum tipo de experiência escolar. Para tanto, desconsideramos os seguintes tipos de questionários: aqueles em que os respondentes disseram que não participaram de experiências deste tipo (40); os que abandonaram o questionário, ou seja, que não foram respondidos por completo ou, ao menos, de forma que fosse possível compreender como seu deu o projeto (15); os que apresentaram apenas relatos de cursos de formação (6); e também aqueles com relatos muito vagos (4). Foram, então, retirados 65 questionários dos 150 iniciais e permanecemos com 85 para continuar as análises.

Como podemos ver na Tabela 5, dos respondentes que não relataram projetos de educação porque não participaram de qualquer tipo de experiência, 40% apontaram que não houve oportunidade para trabalhar estes tipos de projetos e/ou atividades, 17,5% relataram que não participaram porque não foi realizado um projeto específico pelo fato do trabalho com as questões morais estar presente a todo o momento na escola, 15% mencionaram que a escola em que atuam não desenvolve projetos e/ou atividades sobre o

tema, 10% justificaram que não tiveram acesso a cursos e/ou formação nesta área e 5% disseram que não tiveram tempo para a realização de um trabalho voltado aos valores.

Tabela 5 - Justificativas dadas pelos agentes escolares por não terem participado de experiências

<b>Por que não participou da experiência? (Questão 4)</b>	<b>Quantidades de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Pela falta de oportunidade.	16	40%
2- Não participou de um projeto específico, pois o trabalho está presente em todos os espaços da escola.	7	17,5%
3- Porque a escola não desenvolve projetos e/ou atividades sobre o tema.	6	15%
4- Porque não teve acesso a cursos, capacitação, formação ou informações.	4	10%
5- Pela falta de tempo.	2	5%
6- Porque começou a atuar no ensino regular no ano que preencheu o questionário.	1	2,5%
7- Teve acesso à experiência de EM antes de 2000.	1	2,5%
8- Sem justificativas.	3	7,5%
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>100</b>

Considerando, então, os 85 questionários que os agentes escolares descreveram, de forma mais completa, as experiências de educação moral, identificamos 24 em que a família não aparece; ou seja, nestes, os agentes escolares não mencionaram família na segunda parte do questionário ao relatar os projetos que participaram. Por outro lado, destes 24 relatos, identificamos 7 em que a família foi citada de alguma forma nas respostas da primeira parte do questionário, isto é, em relação à concepção dos respondentes. Dos 7, em 5, as famílias aparecem como ausentes na educação moral dos filhos, tendo a escola que suprir tal necessidade, em um a educação moral é apresentada como função exclusivamente da família e não da escola, e no outro consta que a escola deve complementar a educação familiar.

Para esta análise, descartamos, assim, mais 24 questionários, pois não seria possível verificar como a família participou da experiência, uma vez que a mesma não foi citada na descrição dos projetos. Constatamos, então, a presença da família no relato de 61 experiências. Porém, dos 61, em 22 questionários a família foi mencionada apenas em uma



questão de múltipla escolha (“Houve participação da comunidade escolar”) que perguntava se a família participava do projeto e eles escolheram a alternativa positiva; mas, depois, não mais a citaram no restante do projeto. Assim, ao final, restaram dos 150 questionários iniciais, apenas 39, que tinham projetos descritos de forma completa, e que de fato, citaram famílias no decorrer do projeto.

Portanto, analisamos mais detalhadamente a descrição dos projetos relatados em 39 questionários, com o intuito de compreender de que forma a família comparece nas experiências realizadas pelas escolas.

Para verificar como as famílias compareceram nas experiências, nos atentamos às respostas de todas as questões e, então, constatamos que as famílias foram mencionadas nas respostas das seguintes:

- Questão 3) Por favor, relate brevemente como foi essa experiência.
- Questão 4) Você acha que essa experiência que relatou poderia ser considerada como bem sucedida?
- Questão 11) Que temas ou assuntos foram mais trabalhados nessa experiência?
- Questão 12) Como esses temas foram trabalhados (que métodos foram usados)?
- Questão 13) Qual foi a principal finalidade buscada nessa experiência, ou seja, porque ela aconteceu?
- Questão 14) De alguma forma a comunidade em volta da escola provocou essa experiência?
- Questão 15) Você percebeu mudanças no ambiente escolar com a experiência?
- Questão 16) Esta experiência foi avaliada?
- Questão 18) Você gostaria de falar algo mais sobre esta experiência de Educação Moral que descreveu?

Apresentamos, então, a seguir, as análises de cada resposta a estas questões sobre os 39 questionários.

A Tabela 6 mostra os tipos de respostas dos agentes escolares na questão 3, a qual pede uma descrição do projeto de educação moral realizado na escola em que o respondente atua.

Tabela 6 – Tipos de respostas dos agentes escolares aos descreverem os projetos que participaram

<b>Por favor, relate brevemente como foi essa experiência (Questão 3)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- O agente escolar descreveu brevemente a experiência, mas não mencionou a família em sua resposta	26	66,6%
2- O agente escolar descreveu brevemente a experiência e mencionou a família em sua resposta	12	30,8%
3- Não respondeu	1	2,6%
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100%</b>

A maior parte dos agentes escolares descreveu as experiências que participaram, mas não fizeram referência à família (66,7%). A família aparece, portanto, em 30,8% de respostas, nas quais os respondentes descreveram brevemente as experiências que vivenciaram e apontaram de alguma forma a família. Dentre os que incluíram a família na descrição da experiência, 5 relataram que o projeto se estendeu às famílias dos alunos para conscientizá-las. Como exemplo, temos a seguinte resposta: *“Foi uma conscientização dos alunos e da população sobre o uso racional e consciente da água, propondo, inclusive, a cobrança da mesma através da colocação de hidrômetros, já que a cidade está sobre o Aquífero Guarani e, não existindo cobrança, há um desperdício muito grande de água potável”* (Respondente 30: Diretor - Ensino Fundamental). Dos demais, mostramos abaixo que cada respondente citou de forma diferente a família ao descrever o projeto:

- O projeto se estendeu às famílias para beneficiá-las: *“[...] fizemos doações de cestas básicas para as famílias carentes”* (Respondente 150: Professora – Ensino Fundamental e Médio);
- Os pais orientaram os alunos em atividades do projeto: *“[...] também temos o Parlamento Jovem Paulista, que os alunos orientados pelos pais e professores participam de um projeto (Vereador por um dia) em parceria com a Câmara Municipal”* (Respondente 14: Diretora – Ensino Fundamental e Médio);
- Família como tema: *“[...] a partir de dinâmicas muito criativas, os alunos refletem temas como projeto de vida, amizade, família, amor”* (Respondente 16: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio);
- Os pais acompanharam os filhos em atividades do projeto: *“No dia do Agita Galera, levamos os alunos para caminhada até o rio que circunda os sítios. Na*

*ocasião, os pais foram com seus filhos [...]”* (Respondente 46: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio);

- Os pais participaram do projeto: *“Destacamos como facilitadores a participação do nosso Grêmio Estudantil, da nossa APM, dos nossos alunos e seus familiares, da sociedade civil organizada e dos poderes públicos”* (Respondente 71: Coordenadora – Ensino Fundamental);

- Parceria das famílias nas tomadas de decisões: *“Nosso foco foi o aluno, os docentes, os funcionários, os pais e outros membros da microrregião onde a escola está inserida. A forma de atuar foi sempre envolver todos os responsáveis da escola em questão e do bairro. [...] os docentes se reúnem e fazem uma avaliação diagnóstica com os alunos e entrevistas com todos os pais. Desta forma, conseguem levantar os dados para a construção dos projetos, articulando quais os valores que precisarão ser mais trabalhados no contexto da interdisciplinaridade e transversalidade. Não só informamos os pais e comunidade sobre as questões escolares, mas formamos e possibilitamos a participação de todos e todas em nosso contexto”* (Respondente 87 – Diretora – Ensino Fundamental);

- Ausência da família: *“[...] resultado positivo, uma nova maneira de enxergar as crianças, principalmente em caso de crianças com o motivo de falta de estrutura familiar e econômica”* (Respondente 53 – Coordenadora – Ensino Fundamental e Educação Infantil).

Destacamos que a questão 3 é a primeira do questionário que solicita informações sobre o projeto, o que já começa a nos mostrar uma falta de participação das famílias nas experiências apresentadas: dos 39 relatos analisados, 12 mencionaram, de alguma forma, a família ao responderem tal questão; porém, apenas em um a família pareceu ter se envolvido como parceira da escola.

Na questão 4, em que os agentes escolares tiveram que responder se consideravam bem sucedidas as experiências que relataram e também justificar suas respostas, podemos ver, por meio da Tabela 8, que obtivemos várias categorias de respostas, sendo que todas demonstraram que os respondentes consideraram as suas experiências bem sucedidas.

Tabela 7 - Justificativas dos agentes escolares em relação aos projetos serem, ou não, bem sucedidos

<b>Você acha que essa experiência que relatou poderia ser considerada como bem sucedida? (Questão 4)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Sim. Justificativas muito vagas: mudanças de hábitos, melhora no comportamento.	8	18,2%
2- Sim. Os alunos puderam vivenciar situações em que os valores estavam presentes.	5	11,4%
3- Sim. Provocou e/ou aumentou a participação e envolvimento dos alunos nas atividades escolares.	5	11,4%
4- Sim. Consolidação e/ou fortalecimento de valores, apontando quais foram as mudanças de pensamentos, atitudes e comportamentos: maior respeito entre alunos, repensaram valores, maior conscientização ambiental.	3	6,8%
5- Sim. Diminuição de conflitos entre os alunos; redução da violência.	3	6,8%
6- Sim. Aumento da autoestima dos alunos.	1	2,3%
7- Sim. Houve a participação de todos da escola.	2	4,5%
8- Sim. Houve a participação de todos, inclusive dos pais.	5	11,4%
9- Sim. Houve a resolução de problemas com a ajuda da comunidade escolar, inclusive da família.	2	4,5%
10- Sim. Pais e comunidade se aproximaram da comunidade escolar.	2	4,5%
11- Sim. O projeto provocou mudanças nos hábitos familiares e/ou na comunidade.	2	4,5%
12- Sim. Os alunos incorporaram valores que não estão presentes em suas famílias.	1	2,3%
13- Sim. Melhora na convivência entre todos envolvidos, inclusive da escola com a comunidade.	1	2,3%
14- Sim. O projeto mudou a visão dos pais sobre a escola.	1	2,3%
15- Outras.	3	6,8%
<b>Total</b>	<b>44</b>	<b>100%</b>

A categoria com a maior quantidade de respostas (18,2%) foi a das justificativas muito vagas; ou seja, os respondentes apontaram apenas mudanças de comportamento, hábitos e/ou atitudes, o que nos coloca em dúvida em relação às seguintes questões: Houve mudança em que tipo de comportamento? Em quais hábitos? Quais atitudes? Os alunos passaram a se comportar de que modo? Quais os novos hábitos e/ou atitudes?

Em seguida, houve respostas que relataram que o projeto foi bem sucedido porque os alunos puderam vivenciar situações em que os valores estavam presentes (11,4%) e outras que relacionaram o sucesso da experiência com o aumento da participação e envolvimento dos alunos nas atividades escolares (11,4%). Apresentamos, respectivamente, exemplos de respostas de ambas as categorias: “[...] *os alunos puderam refletir e ver como é a vida de quem não tem pai e mãe para lhe dar conforto, casa e comida, como é a vida de uma criança sem lar. Viram, também, como é ser um velho na nossa sociedade, o sofrimento que passam, o tratamento que recebem dos jovens, como a falta de respeito com o idoso. Enfim, foram momentos que proporcionaram uma grande experiência*” (Respondente 128: Diretora – Ensino Médio); “[...] *maior liderança e protagonismo dos alunos [...]*” (Respondente 40: Professor – Ensino Fundamental e Médio).

Para a questão 4, ainda, também identificamos categorias com um menor número de respostas. Algumas respostas justificaram que o projeto foi bem sucedido porque houve a consolidação e/ou fortalecimento dos valores nos alunos, destacando quais foram as mudanças em seus comportamentos e atitudes (6,8%); temos, como exemplo, a resposta do agente escolar 22 (Diretora – Ensino Fundamental e Médio): “*Notamos sensível melhora no comportamento dos alunos, refletindo inclusive na conservação do patrimônio público e no relacionamento mútuo*”.

Outras respostas afirmaram que o projeto possibilitou a diminuição de conflitos, principalmente no que se refere à violência entre os alunos (6,8%), das quais destacamos a resposta de uma Coordenadora de Ensino Fundamental (Respondente 36): “*A comunidade e a escola como um todo viu resultados satisfatórios a partir da colaboração dos ‘anjos de plantão’. A violência diminuiu e os alunos sentem que estão amparados pelos próprios colegas, pois são alunos da escola que compreendem as suas necessidades*”.

Também tivemos um número de respostas na categoria “Outras” (6,8%), tais como: “*No início, eles não sabiam nem cantar o Hino Nacional, hoje colocamos somente o CD com a melodia e é possível ouvi-los cantar com expressão, sentimento e clareza*” (Respondente 100: Coordenadora – Ensino Fundamental); “*Os alunos puderam expor suas opiniões*” (Respondente 133: Professora – Ensino Fundamental); “*Sim, pois a teoria é*

*fundamental para prover reflexão*” (Respondente 147: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio).

No que se refere à família, constatamos que aproximadamente 32% das respostas dos agentes escolares a relacionaram para justificar o sucesso das experiências que participaram. Como mostra a Tabela 7, tivemos 7 categorias de respostas que fizeram referência à família e destacamos, a seguir, algumas respostas para exemplificar cada uma delas:

- Categoria 8: *“Podemos dizer que a experiência foi bem sucedida porque houve participação da maioria da comunidade escolar, envolvendo estudantes, professores de diversas áreas, pais de alunos, funcionários”* (Respondente 50: Diretoria – Ensino Fundamental e Médio);
- Categoria 9: *“Na medida do possível, com a ajuda e parceria da comunidade e família, conseguimos solucionar os problemas”* (Respondente 23: Coordenadora – Ensino Fundamental);
- Categoria 10: *“A continuidade do projeto dá-se pelas ações bem sucedidas, pois trouxemos a comunidade e os pais para participar da comunidade escolar”* (Respondente 83: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio);
- Categoria 11: *“O projeto iniciou timidamente e, hoje, a população já faz a separação de todos os materiais recicláveis em sua casa”* (Respondente 14: Diretora – Ensino Fundamental e Médio);
- Categoria 12: *“Foi possível mediar as relações, às vezes, conflituosas dentro do trabalho, buscando a justiça restaurativa, e incutiu nos alunos valores que não têm trazido de casa”* (Respondente 21: Diretora – Ensino Fundamental e Médio);
- Categoria 13: *“Melhor convivência entre alunos/alunos, alunos/professores, alunos/coordenadores e diretorias, escola/comunidade”* (Respondente 88: Coordenadora – Ensino Fundamental);
- Categoria 14: *“[...] trouxe resultados concretos na alteração da visão de escola de pais e familiares, principalmente, no crescimento de pertencimento da equipe escolar e na aparência estrutural – administrativa, financeira e pedagógica da unidade”* (Respondente 87: Diretora – Ensino Fundamental).

As categorias 7, 8 e 10 podem ser semelhantes, mas apresentam diferenças importantes, que vale mencionarmos. Na categoria 7, as respostas apontam a participação de todos da escola, mas não deixa claro se houve, ou não, também a participação da família; na

8, isso já fica evidente, pois explicitam que as famílias dos alunos participaram de atividades relacionadas aos projetos; e, na 10, constam as respostas que afirmaram que o sucesso da experiência se deu por conta da aproximação dos pais e escola, mas não significa que o envolvimento se limitou ao projeto, possibilitando a interpretação de que as famílias passaram a ter mais contato com a realidade escolar dos seus filhos.

Além disso, consideramos importante frisar que apenas a minoria dos agentes escolares reconheceu que o sucesso do projeto se deu por conta da participação dos familiares dos alunos. Isso pode fortalecer a posição de alguns autores que acreditam que o envolvimento das famílias possibilita um trabalho educacional mais bem sucedido (CASTRO e REGATTIERI, 2009; PERRENOUD, 2000; TREVISOL, 2009).

Considerando, ainda, os 39 projetos descritos pelos agentes escolares que aqui estamos analisando mais detalhadamente, a Tabela 8 nos permite perceber os temas trabalhados nas experiências relatadas.

Tabela 8 - Temas dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares

<b>Que temas ou assuntos foram mais trabalhados nessa experiência? (Questão 11)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Ensino de valores, especificando quais: respeito ao próximo, respeito e/ou conservação ao meio ambiente, paz, amizade, solidariedade, fraternidade, amor, ação correta, boas maneiras.	26	34,2%
2- Ênfase na Cidadania: direitos e deveres, cidadania, civismo.	13	17,1%
3- Temas variados: bullying, reciclagem, DSTs, dengue, drogas, saúde, esportes, segurança, sexo, gravidez, TDAH, limites, responsabilidade, determinação, pontualidade, integridade, limpeza.	11	14,5%
4- Afirmações genéricas: Ética, Educação em Valores, Educação Moral, Educação, Direitos Humanos.	11	14,5%
5- Direitos das minorias com valorização da diversidade cultural e etnias, em busca de diminuição e/ou combate ao preconceito.	6	7,9%
6- Família como tema	5	6,6%
7- Temas do ensino religioso.	2	2,6%
8- Ênfase na formação profissional do aluno: projeto de vida, trabalho.	1	1,3%
9- Ensino de valores, mas sem especificar quais.	1	1,3%
<b>Total</b>	<b>76</b>	<b>100%</b>

Os temas mais focados foram valores morais (34,2%) tais como: respeito ao próximo, respeito ao patrimônio público, respeito ao meio ambiente, paz, solidariedade, amizade, fraternidade, amor, entre outros. Este é um resultado importante de se destacar, uma vez que os valores são construídos ao longo da vida e que são fundamentais na formação da autonomia moral. O sistema de valores, segundo Araújo (2007, p. 32), se torna “cada vez mais variado, cada vez mais aleatório, cada vez mais rico, cada vez mais complexo, cada vez mais organizador”. Para tanto, a escola precisa criar e/ou aproveitar situações do cotidiano para que os alunos possam compreender e incorporar os valores morais.



Outros temas enfatizaram a formação da cidadania (17,1%), priorizando os direitos e deveres do cidadão e o civismo. E outros temas se mostraram muito genéricos (14,5%) apenas se referindo a palavras como Ética, Educação Moral, Educação em Valores, Direitos Humanos, sem especificar o que foi focado no projeto. Também tivemos um número significativo de respostas que relataram outros temas (14,5%), dos quais categorizamos como “Temas variados”.

Percebemos que o tema dos Direitos Humanos tem sido pouco disseminado nas escolas em que os projetos aconteceram, sendo que o mesmo foi mencionado de forma genérica na categoria 4 e, mesmo que implicitamente, na categoria 5, referente aos direitos das minorias. 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).

Vale destacar que a maior parte dos projetos trabalhou a educação moral a partir de diversos temas ou assuntos, o que justifica termos identificado um total de 76 respostas para a questão 11, uma vez que as respostas da maioria dos agentes escolares estiveram relacionadas a mais de uma categoria. A resposta do agente escolar 117 (Funcionário de Secretaria – Ensino Fundamental e Médio) é um bom exemplo disto, pois se enquadrou em seis categorias diferentes (categorias 1, 2, 3, 4, 6 e 7). Ele respondeu que os temas dos projetos foram: “Justiça, respeito, pequenos deveres, direito, religião, Ética, sexualidade, família”.

Vimos que a família aparece em 6,6% das respostas e apenas de uma maneira, ou seja, como um dos temas trabalhados em algumas das experiências. Para exemplificar, apresentamos a seguinte resposta: “*Projeto de vida, amizade, família, namoro, relacionamento entre pais e filhos, sexo, gravidez, trabalho e oração*” (Respondente 16: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio).

A Tabela 9, com as categorias de respostas à questão 12, nos mostrou que a grande maioria dos 39 dos agentes escolares utilizou diferentes meios para trabalhar a educação moral nas escolas.

Tabela 9 - Métodos dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares

<b>Como esses temas foram trabalhados (que métodos foram usados)? (Questão 12)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Atividades diversificadas: palestras, debates, gincanas, confecção de cartazes, música, teatro, dinâmicas, seminários, relatos, vídeos, filmes, visitas a entidades assistenciais, festas, pesquisa de campo, entrevista com a comunidade.	32	50%
2- Meios impositivos: estudo de documentos (ECA), aulas expositivas, leituras sobre o tema, uso de datashow, uso de slides, textos, materiais impressos, agentes escolares conversam diariamente com os alunos.	21	32,8%
3- Baseados em situações do cotidiano escolar: resolução de conflitos, diálogo, questões de relacionamento, regras da escola, assembleias.	3	4,6%
4- Disciplinas específicas do currículo.	1	1,6%
5- Através de reuniões com todos os envolvidos na comunidade escolar, inclusive com os pais dos alunos.	4	6,2%
6- Apresentação de resultados para a comunidade.	1	1,6%
7- Participação da família em atividades do projeto.	1	1,6%
8- Família ajudou os filhos.	1	1,6%
<b>Total</b>	<b>64</b>	<b>100%</b>

Vemos que as atividades diversificadas foram as mais utilizadas como meios para desenvolverem os projetos de educação moral, com 50% das respostas.

Além disso, podemos ver que há um número expressivo de respostas na categoria 2 (32,8%), referente aos meios impositivos. Isto retrata que o trabalho com os valores morais tem acontecido de forma impositiva em algumas escolas, sendo que, muitas vezes, os educadores apenas repassam teoricamente o que é certo ou errado, bom ou ruim; o que diminui as chances de desenvolver a autonomia moral dos alunos. Este resultado se entrelaça com a concepção de alguns agentes escolares que acreditam que educação moral deve acontecer por meio da transmissão de valores.

Um fato interessante de se destacar é que os meios baseados em situações do cotidiano escolar, como discussão sobre questões de relacionamento e regras da escola, assim como assembleias, diálogo e resolução de conflitos, que são importantes estratégias de se trabalhar a educação moral, estiveram pouco presentes nas respostas dos agentes escolares (4,6%).

Ainda sobre a questão 12, identificamos quatro tipos de respostas em que as famílias dos alunos apareceram; porém, estas foram pouco representativas, uma vez que totalizaram apenas 11% das respostas. Além disso, observamos que a participação dos familiares no ambiente escolar não foi duradoura, pois se deu apenas em alguns momentos. Para melhor compreendermos como a família compareceu, apresentamos, a seguir, um exemplo de resposta para cada uma das 4 categorias:

- Categoria 5: *“Através de reuniões envolvendo pais/responsáveis, alunos, professores e equipe gestora [...]”* (Respondente 23: Coordenadora – Ensino Fundamental);

- Categoria 6: *“Passeatas, entrevistas, dramatizações, músicas, apresentação de resultados para a comunidade”* (Respondente 30: Diretoria – Ensino Fundamental). Mesmo que a família não foi diretamente mencionada, consideramos a família como parte integrante da comunidade;

- Categoria 7: *“[...] convites a comunidade escolar (pais, alunos e professores) para um dia diferente na escola, com palestras, jogos, brincadeiras, debates, pintura facial, atividades lúdicas, contação de histórias com moral implícita e explícitas, reflexão, debates [...]”* (Respondente 148: Professora – Ensino Fundamental);

- Categoria 8: *“[...] uso de dicionários, pesquisa na Internet, pesquisas, com a ajuda dos familiares [...]”* (Respondente 100: Coordenadora – Ensino Fundamental).

Também analisamos as finalidades das experiências. Conforme demonstra a Tabela 10, as respostas dos agentes escolares se distribuíram em várias categorias.

Tabela 10 - Finalidades dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares

<b>Qual foi a principal finalidade buscada nessa experiência, ou seja, porque ela aconteceu? (Questão 13)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Fomentar a formação da cidadania: melhorar a convivência, cidadão mais consciente, saber seus deveres e direitos, sensibilizar para o trabalho coletivo, zelar pelo bem público.	12	21,8%
2- Ensino de valores, especificando quais: respeito ao próximo, amizade, solidariedade.	8	14,5%
3- Melhorar as relações interpessoais na escola: diminuir a violência, mais tolerância entre alunos.	8	14,5%
4- Respostas muito vagas.	4	7,3%
5- Consolidar a autoestima: valorização da vida.	3	5,4%
6- Melhorar o processo ensino-aprendizagem: aumentar o interesse dos alunos pelos estudos e/ou pela escola.	3	5,4%
7- Outras	3	5,4%
8- Finalidades ligadas ao ensino de valores colocadas de maneira muito genérica.	2	3,6%
9- Fomentar a formação profissional dos alunos.	1	1,8%
10-Envolver os alunos nos problemas escolares	1	1,8%
11-Resgatar a Educação Moral e Cívica	1	1,8%
12- Melhorar as relações interpessoais dos alunos com a família e/ou comunidade.	3	5,4%
13- Integrar a comunidade e os pais nas atividades escolares.	2	3,6%
14- Conscientizar os alunos e seus familiares sobre os hábitos de vida saudáveis.	2	3,6%
15- Integrar alunos e comunidade, levando conhecimento sobre direitos e deveres à família.	1	1,8%
16- Mudar a visão da família sobre a escola	1	1,8%
<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>100%</b>

Como já destacado anteriormente, ao justificar a necessidade da educação moral na escola, a maior parte dos agentes escolares apontou que esta educação deve acontecer para promover a formação da cidadania dos alunos; e, ao descreverem os projetos realizados, a finalidade mais apontada, com 21,8% das respostas, foi a de fomentar a formação da cidadania dos alunos. Assim, seria correto afirmar que os educadores estão preocupados em melhorar a convivência entre os alunos, em torná-los cidadãos mais conscientes e conhecedores de seus direitos e deveres, em sensibilizá-los para o trabalho coletivo e, também, preocupados com a preservação do bem público? Conforme o relato de uma professora, a escola em que trabalha realizou uma experiência para que os alunos pudessem “*adquirir melhor qualidade de vida e socialização, conhecer que além de direitos, todos têm deveres*” (Respondente 42: Professora- Ensino Fundamental e Médio).

Em seguida, apareceram finalidades ligadas ao ensino de valores, como respeito ao próximo, amizade e solidariedade (14,5%); e, também, para melhorar as relações interpessoais dentro da escola, a fim de diminuir os conflitos e violência, e aumentar a tolerância nos alunos (14,5%). Temos o exemplo de resposta do agente escolar 36 (Coordenadora – Ensino Fundamental): “*Aconteceu por iniciativa dos próprios alunos para melhorar o ambiente escolar quanto à disciplina e violência, e aproximar os alunos junto a direção, professores e comunidade*”.

A finalidade referente à consolidação da autoestima compareceu com pouca frequência de respostas (5,4%); no entanto, de acordo com Serrado (2002), fomentar a autoestima no aluno é essencial, pois faz com que o mesmo 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.

A Tabela 10 também nos mostra que outras categorias compareceram com um número menor de respostas; contudo, vale esclarecer algumas destas. No que se refere à categoria 4, incluímos as respostas em que os agentes escolares, ao responderem a questão 13, não explicitaram as finalidades das experiências que vivenciaram, como, por exemplo, o respondente 41 (Diretora – Ensino Fundamental): “*Os alunos, em geral, envolvidos em tantas informações variadas, diferenças e ideologias contrastantes*”. Na categoria “Outras”, estiveram as seguintes respostas: “*Participar de Concurso Estadual*”; “*Promover o debate sobre temas variados*”; “*Garantir que os alunos tenham responsabilidades*”. A categoria 8 foi constituída com as respostas que apenas citaram que o objetivo do projeto foi trabalhar os valores, mas sem especificar quais.

Sobretudo, identificamos, mesmo que em pouca quantidade, algumas respostas que envolveram a família para descrever as finalidades das experiências. Houve projetos que aconteceram para melhorar as relações interpessoais dos alunos com a família e/ou comunidade, com 5,4% das respostas. Outros para promover a integração da escola com a comunidade e a família (3,6%). Outros para dar maior consciência aos alunos e seus familiares sobre os hábitos de vida saudáveis (3,6%). Além disso, uma resposta mencionou que a finalidade do projeto foi integrar aluno e comunidade para que as famílias conheçam seus direitos e deveres, e outro projeto aconteceu para provocar a mudança na visão da família sobre a instituição escolar. Elencamos, abaixo, um exemplo de resposta que caracteriza cada uma destas categorias:

- Categoria 12: *“Para conscientizar os alunos, levando-os a terem bom relacionamento com todos e com a família”* (Respondente 78: Coordenadora – Ensino Fundamental);
- Categoria 13: *“[...] envolver a comunidade nas atividades escolares, com a participação de pais e familiares dos alunos”* (Respondente 71 – Coordenadora – Ensino Fundamental);
- Categoria 14: *“[...] promover mudanças comportamentais inerentes aos hábitos alimentares dos alunos e seus familiares”* (Respondente 71 – Coordenadora – Ensino Fundamental);
- Categoria 15: *“[...] integrar alunos e comunidade para que os alunos levem conhecimento sobre direito e deveres a seus familiares”* (Respondente 56 – Coordenadora – Ensino Fundamental);
- Categoria 16: *“[...] alterar a visão da família sobre o papel da educação escolar e da atuação da escola; valorização da instituição”* (Respondente 56 – Diretora – Ensino Fundamental).

Em relação à questão 14, na qual os agentes escolares responderam se os projetos contaram com a participação da comunidade, a Tabela 11 ilustra as categorias de respostas e suas respectivas frequências.

Tabela 11 - Participação da comunidade nos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares

<b>De alguma forma a comunidade em volta da escola provocou essa experiência? (Questão 14)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Comunidade não provocou a experiência.	12	29,3%
2- Comunidade provocou a experiência devido aos problemas que nela se apresentam: alto índice de violência e pobreza, falta de conscientização ambiental, depredação do patrimônio público, falta de conscientização de vida saudável, falta de participação em assuntos sociais.	9	21,9%
3- Comunidade provocou a experiência solicitando medidas da escola frente aos problemas; a comunidade (ou parte dela) é presente.	6	14,6%
4- Comunidade provocou a experiência devido à realidade da família dos alunos: falta de estrutura física, econômica e/ou social.	4	9,8%
5- Comunidade provocou a experiência em função da ausência dos pais: pais não dialogam com os filhos, pais não valorizam a escola.	4	9,8%
6- As famílias se envolveram e/ou ajudaram os alunos.	3	7,3%
7- A comunidade provocou a experiência, mas não é dito como.	2	4,9%
8- Não respondeu.	1	2,4%
<b>Total</b>	<b>41</b>	<b>100%</b>

Podemos visualizar que 29,3% das respostas afirmaram que a experiência de educação moral não foi provocada pela comunidade em volta da escola. Ou seja, grande parte das experiências que aconteceram nas escolas não fez relação com os problemas do meio externo. Isso nos leva a perceber que os agentes escolares estão mais atentos e preocupados em resolver os problemas internos. 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.

Por outro lado, 21,9% das respostas apontaram que a comunidade, em geral, provocou a experiência devido aos problemas presentes nela, como, por exemplo, alto índice

de violência e pobreza, falta de conscientização ambiental, depredação do patrimônio público, falta de conscientização de vida saudável, falta de participação em assuntos sociais.

Outras respostas mencionaram que a comunidade foi umas das propulsoras do projeto, uma vez que ela é presente e solicitou medidas para abrandar problemas (14,6%). Alguns agentes escolares se referiram à família ao mencionar a comunidade em suas respostas; algumas respostas nos colocaram em dúvida se as medidas foram solicitadas pela família ou por outros segmentos sociais. Trazemos, então, um exemplo de resposta para ambos os tipos de respostas: *“Os pais e responsáveis dos alunos viam a necessidade de uma atitude por parte dos gestores, professores e alunos para diminuir a violência que sempre ultrapassa os muros da escola e deram ideias a seus filhos, alunos da unidade, que propuseram tais mudanças com o grupo de apoio”* (Respondente 36: Coordenadora – Ensino Fundamental); *“Na medida em que os problemas emergem, a comunidade incita o enfrentamento das questões”* (Respondente 13: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio).

Sobretudo, a família foi mencionada explicitamente em algumas respostas à questão 14. Identificamos umas que afirmaram que a comunidade provocou a experiência devido à realidade e/ou condição de vida das famílias dos alunos (9,8%); enquanto que outras apontaram que a comunidade provocou a experiência em função da ausência dos pais, ou seja, os pais não dialogavam e não apoiavam os estudos dos filhos, não valorizam a escola (9,8%). A resposta do agente escolar 41 (Diretoria – Ensino Fundamental) se enquadrou em ambas as categorias: *“Devido ao fato de pais muito ausentes na vida escolar do filho e com grande número de consanguíneos, alcoolismo e segunda união [...]”*. Ambas as categorias reforçam a ideia de enfraquecimento da ação educativa da família, conforme já apontara Cunha em 1996. Além disso, nos fazem perceber que algumas escolas públicas têm se posicionado frente a esta realidade e têm tratado das questões morais. Isso é plausível, principalmente se o trabalho se estabelecer não apenas para suprir as lacunas do meio familiar, mas, sobretudo, para complementar a educação moral da família.

Contudo, apesar da constante queixa pela ausência da família, alguns agentes escolares responderam que os pais se envolveram e/ou ajudaram os alunos em atividades do projeto (7,3%); como, por exemplo, a resposta a seguir: *“Pelos entrevistas que os jovens fizeram com os familiares”* (Respondente 102: Professora – Ensino Médio). De acordo com Ribeiro e Andrade (2006), alguns pais, apesar dos empecilhos e dificuldades cotidianas, sentem que o sucesso da vida escolar dos filhos também depende dos seus esforços e, por isso, os auxiliam em várias tarefas relativas à escola.



A respeito das mudanças no ambiente escolar, a partir da realização das experiências, apenas três respostas relataram que não aconteceram mudanças ou elas não foram percebidas, sendo que, dentre estas, apenas uma justificou que o projeto estava se iniciando e, por isso, as mudanças ainda não tinham acontecido. A Tabela 12 ilustra as categorias que encontramos.

Tabela 12 - Mudanças percebidas com o desenvolvimento dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares

<b>Você percebeu mudanças no ambiente escolar com a experiência? (Questão 15)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Melhora na pessoa do aluno: alunos mais reflexivos, mais disciplinados, mais atentos a seus atos, mais conscientes, com maior autoestima.	12	21,4%
2- Melhora na construção e/ou consolidação de valores nos alunos: alunos com mais respeito pelo próximo, melhora na consciência ambiental.	10	17,9%
3- Melhora no relacionamento entre alunos e/ou na escola: redução de conflitos, intolerância e situações problemáticas.	9	16%
4- Respostas muito vagas: mudanças de hábitos, comportamentos.	8	14,3%
5- Melhora na conservação da escola.	4	7,1%
6- Maior interesse dos alunos pela escola: mais participativos nas decisões escolares; melhor desempenho escolar.	4	7,1%
7- Mudanças nos hábitos familiares.	1	1,8%
8- Todos os envolvidos ficaram reflexivos, inclusive os pais.	1	1,8%
9- Alunos transferem o que aprenderam no âmbito familiar.	1	1,8%
10- Família mais participativa e valorizando mais a escola.	1	1,8%
11- Mudança do aluno com a família: maior respeito.	1	1,8%
12- Outras	1	1,8%
13- Não houve mudanças ou elas ainda não foram percebidas.	3	5,4%
<b>Total</b>	<b>56</b>	<b>100%</b>

A maior categoria concentrou 21,4% das respostas, a qual se refere à melhora na pessoa do aluno, ou seja, alguns projetos conseguiram tornar os alunos mais

reflexivos, mais conscientes e/ou disciplinados, mais atentos a seus atos e/ou com maior autoestima. Destacamos o relato dos respondentes 50 (Diretora – Ensino Fundamental e Médio) e 100 (Coordenadora – Ensino Fundamental), respectivamente: *“As palestras e discussões fizeram os estudantes refletirem sobre suas próprias ações”*; *“No início, no desenvolvimento desta atividade, a escola ficava tumultuada. Agora, os alunos estão mais educados e realizam a atividade com consciência. As posturas dos mesmos apresentam melhoras significativas”*.

Com 17,9% das respostas, alguns agentes escolares perceberam que aconteceu a construção e/ou consolidação de valores nos alunos, justificando que eles passaram a ter, principalmente, mais respeito pelo próximo e, também, pelo ambiente. A resposta a seguir serve de exemplo para esta categoria: *“Maior envolvimento dos alunos com a conservação da escola e respeito aos pares”* (Respondente 22: Diretora – Ensino Fundamental e Médio).

Outros projetos melhoraram o relacionamento entre os alunos e/ou na escola, uma vez que o número de conflitos, situações problemáticas e de intolerância foi reduzido. Foram 16% das respostas que se enquadraram nesta categoria, das quais utilizamos como exemplo a seguinte: *“Muitos alunos que apresentavam dificuldades no relacionamento social, melhoraram sua postura após a realização deste projeto”* (Respondente 23: Coordenadora – Ensino Fundamental).

Para esta questão, também apareceram respostas muito vagas (14,3%), nas quais os respondentes apenas citaram mudanças de hábitos e/ou comportamento, sem detalhar de quais tipos.

Vimos que a família apareceu em 5 categorias, no entanto, as mesmas foram pouco representativas, com 1,8% de resposta em cada uma. Apesar de este número ter sido pequeno, é interessante observar os efeitos que projetos de educação moral podem provocar no ambiente familiar. Deste modo, elencamos, a seguir, exemplos de respostas que se enquadraram em cada categoria relacionada à família:

- Categoria 7: *“[...] as famílias estão separando o lixo, as donas de casa estão trocando óleo usado por novo”* (Respondente 14: Diretora – Ensino Fundamental);
- Categoria 8: *“[...] Atitudes reflexivas de toda a comunidade escolar, seguindo nesta ordem: professores reflexivos, alunos reflexivos, aprendendo a aprender, pais reflexivos, conscientes da importância do ensino moral para a construção e interiorização de boas práticas sociais”* (Respondente 148: Professora – Ensino Fundamental);

- Categoria 9: “*O trabalho, muitas vezes, requer novas abordagens, mudança de estratégias, mas sempre surte efeito, já que temos 300 alunos convivendo no ambiente escolar e sendo multiplicadores no âmbito familiar e social*” (Respondente 13: Coordenadora – Ensino Fundamental e Médio);
- Categoria 10: “[...] *participação efetiva de todos os segmentos, visão diferente da família sobre a escola e a educação*” (Respondente 87: Diretora – Ensino Fundamental);
- Categoria 11: “*Maior respeito pelas diferenças, pelo outro na escola, na família e com amigos*” (Respondente 41: Diretora – Ensino Fundamental).

Em relação à avaliação dos projetos de educação moral desenvolvidos nas escolas, a grande maioria das respostas dos agentes escolares descreveu que as experiências foram avaliadas, mas não indicou os métodos de avaliação (40%). Como vemos na Tabela 13, há um número significativo de respostas na categoria 7 (20%), a qual representa as respostas que apontaram a não realização de avaliação. Outras respostas apontaram métodos subjetivos, baseados em impressões, observações, conversas e comentários do dia-a-dia (17,5%).

Tabela 13 - Avaliação dos projetos de educação moral relatados pelos agentes escolares

<b>Esta experiência foi avaliada? (Questão 16)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- Sim. Sem indicar métodos de avaliação	16	40%
2- Sim. Avaliação baseada em impressões: reuniões, HTPCs, comentários, observações do cotidiano.	7	17,5%
3- Sim. Avaliação é feita por todos os envolvidos, inclusive pelos pais, mas não indicam métodos.	5	12,5%
4- Sim. Em reuniões com os pais	2	5%
5- Sim. Através da exposição de produtos	1	2,5%
6- Sim. O projeto foi avaliado em concurso	1	2,5%
7- Não foi avaliada	8	20%
<b>Total</b>	<b>40</b>	<b>100%</b>

No que se refere à família, identificamos apenas dois tipos de respostas que a mencionaram, as quais foram incluídas na categoria 3 e 4. Para melhor compreensão de cada uma delas, apresentamos os exemplos a seguir: “*Somos avaliados todos os dias, a todo*

*momento, pelos alunos, pais, professores, funcionários, superiores e até por nós mesmos”* (Respondente 15: Diretora – Ensino Fundamental e Médio); *“Através de reuniões com os pais e, semanalmente, reuniões com os professores”* (Respondente 138: Diretora – Ensino Fundamental).

Sobretudo, é de suma importância que a maioria dos projetos tenha sido avaliada, uma vez que, 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 os objetivos almejados puderam ser alcançados.

Por fim, analisamos as respostas à questão 18, a qual solicitou que o agente escolar relatasse, caso necessário e se quisesse, mais sobre o projeto. A Tabela 14 nos permite visualizar as categorias que criamos.

Tabela 14 – Considerações dos agentes escolares sobre os projetos de educação moral relatados

<b>Você gostaria de falar algo mais sobre esta experiência de Educação Moral que descreveu? (Questão 18)</b>	<b>Quantidade de respostas</b>	<b>Frequência</b>
1- O agente escolar reforçou a importância da educação em valores.	6	15,4%
2- O agente escolar reforçou a importância da educação em valores por diversos motivos e, também, devido a ausência da família na educação dos alunos.	3	7,7%
3- O agente escolar reforçou a importância da educação em valores com a parceria da família.	1	2,6%
4- O agente escolar reforçou a importância e os benefícios do projeto.	5	12,8%
5- O agente escolar reforçou a importância e os benefícios do projeto e menciona família: como parceira; os alunos passaram a valorizar a família; houve participação dos familiares.	3	7,7%
6- O agente escolar apontou deficiências no projeto e/ou dificuldades em se trabalhar com os valores.	3	7,7%
7- O agente escolar apontou deficiências no projeto e/ou dificuldade em se trabalhar com os valores, também pela não participação de todos os pais.	1	2,6%
8- O agente escolar reforçou o que é feito na escola.	4	10,2%
9- O agente escolar comentou sobre a continuidade futura do projeto.	1	2,6%
10- Não respondeu.	12	30,7%
<b>Total</b>	<b>39</b>	<b>100%</b>

Dentre estas, podemos ver que o maior número de respostas está concentrado na última categoria, com 30,7%, que representa que os respondentes não deram mais informações sobre os projetos.

Tivemos respostas que reforçaram a importância de se trabalhar os valores morais no âmbito escolar (15,4%). No mesmo sentido, outras afirmaram a importância da educação moral dada pela escola, porém, justificou a sua necessidade por conta da ausência da família na educação dos filhos (7,7%). E, outras, ainda, apontaram ser necessário esse tipo

de educação, mas, sobretudo, com a parceria da família. Para exemplificar como a família compareceu nos dois tipos de respostas, destacamos, respectivamente, os seguintes relatos: *“É importante que a escola volte sua atenção para a formação de valores nos alunos quando perceber que a família não está fazendo esse trabalho. Não se pode assistir tudo isso e ficar de braços cruzados”* (Respondente 20: Diretora – Ensino Fundamental e Médio); *“[...] Sabemos, por experiência que é através da transversalidade e ações concretas de participação de toda a comunidade que poderemos processar uma formação adequada em valores”* (Respondente 87: Diretora – Ensino Fundamental).

Também, identificamos respostas em que os agentes escolares reforçaram os benefícios dos projetos que participaram (12,8%). Outras mencionaram a sua importância e resultados positivos, e incluíram a família; ou seja, apontaram, dentre os benefícios, a parceria da família, a maior valorização dos alunos pela família e a participação dos familiares na experiência; como é o caso do respondente 132 (Diretora – Ensino Fundamental e Médio): *“Foi muito interessante, pois conseguimos unir a comunidade escolar e seus familiares para um dia na escola, onde puderam participar das atividades juntamente com os alunos e professores, fazendo com que sua participação fosse importante nas decisões coletivas”*.

Além disso, com 7,7% das respostas, alguns agentes escolares citaram dificuldades em se trabalhar a educação moral; e apenas uma resposta justificou tal dificuldade devido à falta de participação de todos da comunidade escolar, inclusive dos pais, nas ações relacionadas ao projeto, a qual apresentamos a seguir: *“O projeto poderia ter sido melhor se tivéssemos o envolvimento de 100% dos envolvidos – professores, alunos, pais, funcionários”* (Respondente 88: Coordenadora – Ensino Fundamental).

Diante desta última tabela e dos resultados de suas categorias, percebemos novamente a presença da queixa sobre a ausência da família na educação moral das crianças e adolescentes. Por outro lado, alguns educadores apresentaram a importância da parceria entre escola e família na realização de projetos voltados a esta temática. Estas observações nos fazem pensar na seguinte questão: já que há uma denúncia de que a família não está educando moralmente, estaria a escola promovendo ações para envolver as famílias na educação moral das crianças e adolescentes, especialmente por meio de projetos?

Na próxima parte deste capítulo, tentaremos responder a esta questão com os resultados obtidos a partir de visitas a seis escolas e entrevistas com os proponentes e participantes de projetos aparentemente interessantes e que demonstraram contar com a participação das famílias dos alunos.

### **3.2 Resultados das visitas: seis ilustrações de relações entre escola e família em experiências interessantes de educação moral**

Para selecionar as escolas para fazermos as visitas, fizemos leituras apenas dos 39 questionários. Utilizamos o quadro que construímos com as citações referentes à família e, assim, foi possível identificar os agentes escolares que mencionaram, de alguma forma, a família ao descreverem os projetos que participaram.

Das 39 experiências analisadas, em 16 identificamos que as famílias compareceram, de certa forma, como parceiras das escolas ou como envolvidas nas atividades relacionadas ao projeto. Porém, como a finalidade da pesquisa é visitar escolas com projetos bem sucedidos e que também fizeram parceria com as famílias, nós fizemos uma leitura destes questionários que demonstraram a participação das famílias e analisamos novamente o relato dos projetos para verificar se eram interessantes para serem visitados.

Atentamo-nos, assim, ao que a literatura do campo da moralidade aponta em relação aos objetivos das experiências, aos métodos, participantes, tempo de duração, relações da experiência com a comunidade extraescolar, modos de avaliação e à formação dos agentes escolares. Conforme já havíamos constatado na pesquisa maior, dificilmente uma experiência atende a todos esses critérios, no entanto, ela pode vir a ser considerada interessante.

A partir desta análise, elegemos 10 projetos interessantes para entrar em contato com os seus responsáveis. Verificamos, por meio de questionamentos por telefone, que seis desses projetos pareciam realmente envolver as famílias. Nas respostas dos responsáveis pelos outros projetos, as famílias pareceram ser passivas, ou seja, mencionaram que elas apenas frequentam as escolas quando são convocadas para reuniões de pais ou quando os seus filhos desobedecem às regras.

Após agendamento das visitas, fomos às seis escolas entrevistar<sup>4</sup> alguns dos envolvidos (disponíveis no momento) para conhecer os projetos e as formas de participação das famílias. Relatamos, então, a seguir, os projetos que elegemos, num primeiro momento, por serem interessantes e por terem contado com a parceria da família.

---

<sup>4</sup> Por conta da extensão das entrevistas, não anexaremos as transcrições.

- *Projeto “Ser ou não ser” de uma escola estadual da cidade de Presidente Prudente*

A primeira escola que visitamos está localizada no centro da cidade de Presidente Prudente e atende o ensino fundamental e médio. O questionário foi respondido por uma coordenadora pedagógica que já não trabalha mais na escola.

Ela relatou o projeto “Ser ou não ser”, que teve início em 2006, com o objetivo de reduzir a violência no espaço escolar, integrar alunos e comunidade e levar conhecimentos sobre direitos e deveres à família. Por meio de palestras, dramatizações, relatos de experiências, visitas a entidades assistenciais e aulas expositivas, trabalharam temas como: o direito da família, o ECA, Estatuto do Idoso, diversidade racial e cultural. Além disso, havia uma Psicóloga responsável em fazer mediações entre os alunos e seus familiares, e também em buscar respostas, na família, a problemas dos alunos na escola.

Portanto, selecionamos esta experiência como interessante, principalmente, por conta das suas finalidades, uma vez que a escola pareceu estar preocupada não só com os alunos, mas também com os seus familiares.

Entramos, então, em contato com a escola e conversamos com a diretora, a qual relatou que a escola possuía uma nova gestão e que o projeto não estava sendo desenvolvido no formato anterior, mas que ainda estava em vigor, pois perceberam a necessidade de dar continuidade ao trabalho com os valores. Decidimos, então, visitar a escola e conhecer o que estava sendo realizado naquele período.

Visitamos a escola em novembro de 2011 em um dia de HTPC, pois pensamos que poderia ser uma oportunidade de encontrar os professores envolvidos no projeto. No entanto, conseguimos entrevistar apenas a diretora da escola, que é graduada em Filosofia, e uma professora de Matemática, sendo que os demais se recusaram a participar da pesquisa. Uns justificaram que não tinham nada para falar e outros que eram novos na escola e que, por isso, ainda não conheciam o projeto.

#### *Finalidade do projeto*

A diretora apontou que a finalidade maior era combater a indisciplina, porém ainda não tinha sido atingida, pois não houve redução do índice de ocorrências.



### *Caracterização do projeto*

A diretora nos contou que o projeto está dentro no Projeto Político Pedagógico da escola, o qual é revisto anualmente com os professores. Apesar de termos insistido em algumas questões, obtivemos poucas informações sobre o trabalho anterior referente ao projeto descrito no questionário e o que estava sendo realizado no momento. Segundo a diretora, neste ano de 2011, a professora de Matemática estava intrigada com a indisciplina em sala de aula e resolveu fazer algo. Ela decidiu, então, construir com os alunos um painel sobre valores e expô-lo no pátio da escola.

A professora de Matemática nos deu as seguintes informações sobre o trabalho: “*A gente começou fazendo uma dinâmica em sala de aula, falando sobre valores, quais são os tipos de valores que eles possuem, falamos que todos nós temos algum valor, eles nem sabiam o que era valor, e teve os trabalhos com eles. Nós fizemos os valores em painéis e eles que deram ideias*”.

Dentro desta proposta, foram trabalhados temas como respeito, preconceito e sexualidade; além disso, envolveram a música e a poesia.

A diretora disse que tentou conscientizar os demais professores para também fazerem algo do tipo, mas os mesmos não se mostraram interessados. Trabalharam, inclusive, com o Estatuto da Criança e do Adolescente em HTPCs, para que os professores compreendessem melhor como respeitar os alunos.

### *Resultados obtidos a partir do projeto*

A diretora declarou que as mudanças ainda estão em processo, mas que a maior parte das metas foi cumprida. Ela sente que houve mudanças, porque “*as pessoas disseram que a escola está mudando*” e os alunos se tornaram mais participativos.

### *Dificuldades para realização do projeto*

A diretora relatou que a maior dificuldade em se trabalhar tais questões na escola é a falta de parceria com a comunidade, pois esta não está no entorno, uma vez que a maioria dos alunos reside em bairros periféricos. Outra dificuldade apontada é a postura da grande parte dos professores, pois se parecem recuados frente a este trabalho. Além disso, a

diretora atribuiu a culpa da indisciplina, principalmente aos professores, por não prepararem suas aulas de forma mais criativa, de modo a conquistar o interesse dos alunos.

#### *A importância da parceria entre escola e família*

Em relação à parceria entre escola e família, a diretora afirmou a sua importância, pois, segundo ela, sem esta relação é difícil acontecer mudanças circunstanciais. De acordo com a professora de matemática, é importante, tanto a escola como a família, educar em valores, por meio de uma parceria; pois ela acredita que, para haver melhoria nos alunos, é fundamental a família participar do cotidiano escolar, uma vez que não adianta ensinar de uma forma na escola e em casa os alunos aprenderem de outra. Para ela, os familiares têm que frequentar a escola, as reuniões e, também, saber o que é feito.

#### *O envolvimento das famílias*

Percebemos nas falas das duas entrevistadas que não há uma participação expressiva da família na escola. A diretora disse que havia ações previstas com a comunidade, mas que não aconteceram. No entanto, ela apontou que a família comparece à escola quando é solicitada. A professora de matemática declarou que não há muita interação entre a escola e as famílias dos alunos, a qual se restringe a reuniões de pais ou à convocação em caso de conflitos.

#### *Estratégias para aproximar as famílias*

Não identificamos estratégias para envolver os familiares nas atividades escolares do dia-a-dia; pelo contrário, há um discurso de que é muito difícil a aproximação das famílias, já que as mesmas não residem no entorno da escola.

#### *A experiência foi, ou não, bem sucedida?*

Em relação a essa experiência, constatamos, a partir das visitas e por meio das falas dos entrevistados, que a experiência não foi bem sucedida. A única experiência concreta que relataram foi a construção do painel, mas não foi possível identificar quais foram realmente os resultados e as mudanças obtidas a partir disto.

Retornamos à escola em outro dia, com o intuito de obter maiores informações, mas também não conseguimos entrevistar outros envolvidos no projeto. Os professores não se disponibilizaram a fazer a entrevista e não nos deparamos com familiares, para que pudéssemos tanto conversar com eles como também solicitar autorização para entrevistar os alunos. Isto nos fez pensar na seguinte questão: será que há outros envolvidos ou a experiência se restringiu à construção de um painel?

Acreditamos que, apesar da formação em HTPC, os professores não se envolveram com a proposta de trabalhar os valores. Eles não participaram da pesquisa, pois não tinham o que relatar sobre a experiência. Isso nos leva a pensar que o projeto não se estendeu a todo o ambiente escolar e não foi incorporado no decorrer das disciplinas. De acordo com autores do campo da Psicologia da Moralidade (MENIN, 2007; ARAÚJO, 2009; TOGNETTA, 2003; VINHA, 2000; entre outros), a educação moral 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.

Além disso, a Diretora afirmou que percebeu resultados positivos, uma vez que os alunos pareceram estar mais participativos; e, ao mesmo tempo, deixou claro que não houve redução no número de ocorrências de indisciplina. Pensamos, assim, nas seguintes questões: Os alunos se tornaram mais participativos em quais atividades? A maior participação dos alunos possibilitou a incorporação de valores morais pelos mesmos? Responderíamos a esta última questão de forma negativa, pois, se os alunos tivessem se desenvolvido moralmente e incorporado valores, possivelmente a indisciplina abrandaria, uma vez que a educação moral possibilita a construção da autonomia moral do indivíduo (SERRANO, 2002).

Consideramos, então, que o projeto pode ter tido bons resultados no passado e também ter envolvido os pais dos alunos, conforme relatado no questionário pela antiga coordenadora pedagógica; no entanto, percebemos que o projeto perdeu as suas forças e que não há um trabalho sistematizado com os valores morais, assim como também não há mais ações que possibilitem o envolvimento das famílias na escola.

- *O projeto “Educação, Saúde e Cidadania” de uma escola estadual da cidade de Regente Feijó*

Na escola estadual da cidade de Regente Feijó, fomos com o intuito de conhecer o projeto “Educação, Saúde e Cidadania”, que vem sendo realizado desde 2004. A escola tem turmas de ensino fundamental e médio, sendo a maioria dos alunos de classe econômica média.

Selecionamos esta experiência como interessante por ter mostrado, a princípio, envolver a maior parte da comunidade do entorno da escola, inclusive a família; pois no questionário, a respondente relatou que um aspecto facilitador do projeto foi a participação do Grêmio Estudantil, da APM, dos alunos e seus familiares, da comunidade e dos poderes públicos.

Visitamos a escola em dezembro de 2011 e fizemos entrevistas com alguns dos envolvidos no projeto, sendo eles: a diretora; a coordenadora pedagógica do ensino fundamental, a qual foi a respondente do questionário; a professora de Educação Física, umas das proponentes do projeto; um professor de Matemática, que está na escola desde o início do projeto; e a professora mediadora da escola. Primeiramente, conversamos com a coordenadora pedagógica, que nos indicou alguns professores que trabalhavam na escola desde a implantação do projeto. Conseguimos, então, entrevistar os que estavam disponíveis no momento. Também em conversa com a coordenadora pedagógica, percebemos que a professora mediadora era a pessoa que tinha maior proximidade com as famílias dos alunos e, por isso, resolvemos entrevistá-la.

#### *Finalidade do projeto*

Na proposta inicial do projeto, o objetivo era trabalhar, principalmente, a prevenção da saúde, qualidade de vida, autoestima, educação ambiental, reconstrução de valores, bem como reduzir o índice de violência na escola e na comunidade. Segundo a professora de Educação Física, elas pensaram em “*desenvolver um projeto na escola que levasse os alunos, através da educação pelo esporte, a terem alguma transformação no comportamento, não simplesmente na aula de educação física*”.

### *Caracterização do projeto*

O projeto foi uma iniciativa da professora de Educação Física e de uma vice-diretora que se aposentou e não trabalha mais na escola.

As atividades se iniciaram com palestras que foram oferecidas por alunos de Educação Física da UNESP de Presidente Prudente e, também, por atletas cadeirantes. Além disso, pesaram e mediram os alunos, trabalharam com o tema da alimentação e obesidade, fizeram caminhadas, entre outras atividades.

Como fechamento do ano letivo e do projeto, organizaram um evento, que consistiu em caminhadas e corridas. Houve o envolvimento dos professores, pais, alunos e também dos moradores da cidade, pois puderam participar todos que quisessem. No dia, a escola contou com a parceria da Polícia Militar e da prefeitura, a qual disponibilizou um ônibus móvel de pronto-atendimento, ambulâncias, médicos e enfermeiros, para ficarem de plantão em caso de ferimentos e/ou acidentes com os participantes. O projeto recebeu uma verba da Secretaria da Educação e, também, com o patrocínio da comunidade e do comércio, conseguiram comprar a premiação e as camisetas para os participantes inscritos. Para se inscrever na corrida, os participantes tiveram que doar alimentos não perecíveis. Com a arrecadação, a escola montou cestas básicas e as doaram às famílias dos alunos que mais precisavam. Por conta desta ação, a escola ganhou por três anos seguidos o selo de escola solidária do projeto “Escola Solidária”.

O fechamento do projeto aconteceu por 5 anos consecutivos; porém, conforme esclareceu a professora de Educação Física, eles tiveram que dar uma pausa para rever alguns pontos, pois passaram a ter mais participação da comunidade do que dos alunos. A diretora também apontou o mesmo e, ainda, afirmou que “*o que não pode é a gente atropelar tudo e não fazer, por exemplo, as palestras, a mediação, não falar com eles, e fazer só a corrida, porque não tem sentido, perde todo o sentido do projeto*”. Assim, mesmo que as corridas não tenham acontecido, os agentes escolares relataram que o projeto é articulado aos demais projetos pedagógicos da escola e os professores trabalham diversos temas no decorrer do ano, tais como: meio ambiente, coleta seletiva, reciclagem, etc.

Vale lembrar que, no dia da visita, algumas turmas tinham saído das salas para plantar mudas de acerola no jardim da escola. Outras tinham saído para ver uma exposição de arte no Ginásio Municipal da cidade e retornaram com mudas de árvore que tinham ganhado. A coordenadora destacou que há vários projetos sobre o meio ambiente na

escola, por conta de iniciativas da diretora que é presidente da associação ecológica da cidade, então, ela é bem envolvida e preocupada com as questões ambientais.

#### *Resultados obtidos a partir do projeto*

A respeito dos resultados obtidos a partir do projeto, a professora de Educação Física afirmou que o pensamento das crianças em relação à importância da atividade física mudou e eles passaram a se interessar mais pelas questões do corpo.

Já a coordenadora pedagógica nos deu a seguinte resposta: “*Você pode observar que dentro das escolas é muito feio, é pichação, lixo no chão... Aqui você pode andar pela escola e perceber que há uma consciência nos alunos, eles já não sujam tanto como nas escolas por aí, não picham, não danificam, não tem coisa quebrada*”. Ela complementa que, “*através do projeto, os alunos adquiriram consciência para não serem vândalos e mal educados*”.

#### *Dificuldades para a realização do projeto*

Para a realização do projeto e, principalmente, para o seu encerramento, os educadores perceberam algumas dificuldades e limitações. Um dos limites apresentados é conseguir verba para custear as atividades. Para uma palestra, por exemplo, eles precisam, muitas vezes, pagar se desejam a presença de uma pessoa com mais conhecimento sobre determinado assunto. Na corrida, eles têm que dar camisetas para os participantes, pois já é uma prática que eles construíram; além disso, eles precisam de voluntários para trabalhar no dia, porque apenas a equipe escolar não dá conta de organizar o evento, cronometrar as corridas e atender todo o público. Outra dificuldade apontada é o trabalho que eles têm de envolver e/ou engajar todos para ter o fechamento do projeto.

#### *A importância da parceria entre escola e família*

Em relação à participação da família na escola, todos os entrevistados mencionaram a sua importância. Para a coordenadora da escola, a relação entre escola e família é muito importante, pois ela acredita que a escola sozinha não consegue mudar a atitude do aluno.

### *O envolvimento das famílias*

A partir do relato da coordenadora, vimos que é um pequeno grupo de pais que participa de ações na escola. Esse grupo é o mesmo que faz parte da APM e que ajuda na administração da parte financeira da escola. A professora de Educação Física disse que a participação da família deixa muito a desejar; segundo ela, *“no evento principal eles foram, houve apoio, mas contar com eles, no dia-a-dia, é meio complicado”*. No entanto, a coordenadora declarou que tudo o que a criança aprende na escola, por meio das palestras e do dia-a-dia, ela dissemina para os seus familiares.

Por outro lado, a escola conta com uma professora mediadora, a qual nos relatou que a sua função é trabalhar tanto dentro da escola como, também, em seu entorno e com a família. Além disso, ela disse que tenta identificar o que a família precisa e busca ajuda para auxiliá-la; busca orientar os pais sobre o papel da família no processo educativo; e tenta detectar possíveis fatores de vulnerabilidade e de risco a que os alunos possam estar expostos.

A professora nos deu exemplos de seu trabalho: *“se o aluno está faltando na escola, os professores me passam e eu entro em contato com a família, e quando ela não vem até a escola, eu pego o meu carro, como o meu serviço é comunitário, eu vou atrás desta família. Pode acontecer dela estar passando por necessidade, seja ela falta de alimento, etc. Oriento a família também quanto à procura de serviço de proteção social. Se acontece alguma coisa, o aluno sumiu, eu ligo no Conselho, peço ajuda e o Conselho vem até a escola. [...] pode acontecer de o aluno estar desacatando, estar agressivo, aí eu vou atrás para saber sobre tudo isso. É um trabalho que eu nem sei se é de assistente social ou de psicóloga”*. Ela declarou que o seu trabalho vai desde atender o aluno que está com problema de indisciplina até aquele com problema visual ou com dor de cabeça.

Ela contou o caso de uma mãe que gostava de pintar quadros, mas que não tinha condições de pagar pelo curso e materiais; então, ela conseguiu uma bolsa para a mãe fazer o curso. Também contou que conseguiu colocar um aluno que era muito agressivo no karatê, o qual melhorou muito, pois há regras no esporte. No entanto, percebemos que estas ações acontecem mais por boa vontade da professora mediadora, sendo que a sua afirmação a seguir pode confirmar a nossa impressão: *“Não é toda escola que tem alguém que funciona desta forma, porque tem gente que não gosta do que faz, e eu não, eu amo esta profissão! [...] E é o mínimo o que eu faço, pois sei que poderia fazer mais. É muito trabalhoso, eu leio bastante, tem que ler de madrugada, tem que pensar o que você vai falar para um pai, porque*

*aquilo pode voltar até contra você; e, então, eu analiso tudo antes de fechar alguma coisa, eu penso bem no que eu estou falando, porque a minha função é ajudar ou mediar”.*

Perguntamos em quais momentos, atividades e/ou ações na escola as famílias se envolvem e professora mediadora relatou uma palestra sobre *bullying* que fizeram para os pais e funcionários. Ainda, para tornar o momento mais agradável, ela contou que fizeram um saldão com roupas boas e baratas. Ela disse que os pais compareceram e que gostaram bastante.

Sobretudo, a partir do que coletamos, conseguimos responder a umas das questões da nossa pesquisa: a escola tem feito parceria com a família em projetos de educação moral? Vimos que esta escola, de certa forma, envolveu os familiares na experiência; contudo, o envolvimento aconteceu apenas nos momentos de encerramento do projeto, nos quais alguns pais participaram das corridas e auxiliaram os alunos, e outros foram beneficiados com as cestas básicas. Alguns pais ajudam a gestão escolar na administração e aplicação dos recursos financeiros; mas percebemos, por meio das falas dos entrevistados, que são sempre os mesmos, não havendo uma rotatividade. Exceto isso, não identificamos outras formas de parceria com as famílias para a realização e desenvolvimento do projeto.

Há, por outro lado, um trabalho da professora mediadora com algumas famílias; porém, sentimos que as ações se dão apenas a partir de problemas que acontecem com os alunos, na tentativa de saber se estão acontecendo por conta de problemas familiares e/ou na tentativa de procurar solucioná-los com a ajuda dos pais ou responsáveis. Concluímos que não há um trabalho coletivo que incentive a parceria da família com a escola e, ainda, que as ações que acontecem não atingem todas as famílias ou, ao menos, a maior parte delas.

### *Estratégias para aproximar as famílias*

Não conseguimos identificar estratégias da escola com o intuito de aproximar as famílias dos alunos. Alguns pais são mais participativos, mas não há ações para envolver a maioria dos familiares.

### *A experiência foi, ou não, bem sucedida?*

Sobre esta experiência, portanto, a consideramos interessante, principalmente por envolver ações que saíram dos muros da escola e por ter incluído não somente os alunos e os agentes escolares, mas também a comunidade extraescolar. No



entanto, apesar dos proponentes relatarem bons resultados, reconhecemos que faltou saber de outros envolvidos, inclusive dos alunos e seus familiares, os impactos e benefícios do projeto, para, então, afirmarmos se a experiência foi, ou não, bem sucedida.

Tentamos em diversos momentos realizar as entrevistas com os alunos e alguns membros da família; porém, no dia da visita, não nos deparamos com pais ou responsáveis pelos alunos. A coordenadora tentou, então, contato com os pais mais engajados, mas nenhum pode comparecer à escola. Combinamos, então, de tentar retornar à escola em um dia de reunião de pais e a coordenadora se incumbiu de nos avisar o dia; porém, ela não deu um retorno. Esperamos iniciar o ano letivo de 2012 e entramos em contato com a escola; após várias tentativas para falar com a coordenadora para agendar uma segunda visita, ela disse que ainda não estava prevista uma reunião, mas nos avisaria assim que fosse marcada; porém, isto não aconteceu.

Sobretudo, é plausível a iniciativa de a escola ao encerrar o ano letivo e as atividades do projeto por meio de um evento que envolve diferentes segmentos sociais, uma vez que pode participar todos os interessados. Vale lembrar a ideia de Araújo (2007), que afirma que aproximar a comunidade não é tarefa fácil, mas que a educação não pode se restringir ao espaço escolar interno. Deve-se permitir uma relação entre sujeito e meio social. A escola precisa, sem perder as suas especificidades, estar em contato com seu entorno, sendo que esse envolvimento pode possibilitar a participação da comunidade nos processos educativos.

- *O projeto “Buscando novos caminhos” de uma escola estadual da cidade de Pirapozinho*

A escola que visitamos atende o ensino fundamental e médio, e recebe alunos de bairros periféricos, sendo que muitos dos pais trabalham em usinas. No questionário, a respondente, que ainda é coordenadora de ensino fundamental da escola, relatou uma experiência iniciada em 2008, que começou dentro de sala de aula com estudos, debates, elaboração de material, sobre: hábitos, costumes, esporte, alimentação saudável, sedentarismo; e, depois, a escola realizou uma gincana recreativa que se estendeu às famílias, pois os alunos saíram para uma caminhada na comunidade. O objetivo do projeto era conscientizar os alunos e as famílias sobre os hábitos de vida saudáveis.

Porém, no contato por telefone com a coordenadora, ela nos informou que este projeto especificamente não estava acontecendo mais na escola, mas que o trabalho com

os valores era constante e que tinham realizado um projeto sobre indisciplina, intitulado “Buscando novos caminhos”, que também envolveu as famílias; o qual teria continuidade, com algumas alterações, em 2012.

Esperamos iniciar o ano letivo e passar alguns meses para que a nova configuração do projeto estivesse em vigor já com alguns possíveis resultados. Em maio de 2012, agendamos a visita para um dia de reunião de pais e, então, fomos à escola conhecer melhor o novo projeto e verificar se realmente houve a parceria da família.

Em um único dia, fizemos entrevistas com os seguintes envolvidos: a coordenadora respondente do questionário, uma professora de Inglês, uma professora de Português, a professora mediadora da escola, um aluno de 6ª série e sua mãe, uma aluna de 6ª série e sua mãe, e outra mãe e seus dois filhos que estudam na escola, sendo um de 5ª e o outro de 7ª série. Conseguimos entrevistar as mães após o término de dois turnos de reuniões de pais; as mesmas autorizaram as entrevistas com os seus filhos que estavam presentes no momento.

#### *Finalidade do projeto*

O projeto, uma iniciativa da coordenadora, foi elaborado e implantado a partir da necessidade de melhorar o relacionamento de alguns alunos na escola, abrandar casos de conflitos em sala de aula e aumentar o interesse pela aprendizagem.

Segundo a coordenadora, há casos em que os alunos não se adaptam a mudanças metodológicas de algumas disciplinas ou não se relacionam bem com os professores, mas que são fáceis de resolver por meio do diálogo com a família; mas há outros mais difíceis, que ela considera ter influência do meio familiar e da falta de educação em valores nos lares. Diante disso, ela defendeu a importância de trabalhar os valores na escola por meio do projeto. A professora de Inglês fez a seguinte afirmação: “*a gente resolveu pensar em uma forma de tentar trazer esses alunos para o nosso lado e não continuarem marginalizados, não dar suspensão e não deixar com que só a família cuide*”.

#### *Caracterização do projeto*

Os agentes escolares relataram que o projeto “Buscando novos caminhos I” aconteceu entre maio e novembro de 2011, tendo o seu fechamento com visitas nas casas dos alunos para saber das famílias se eles estavam, ou não, melhorando o comportamento.

O projeto “Buscando novos caminhos I” foi desenvolvido com um grupo de aproximadamente 20 alunos do ensino fundamental que mais apresentavam problemas de indisciplina. A escola buscou ajuda de uma psicóloga, a qual deu orientações e dicas de como trabalhar com os alunos, e mostrou os obstáculos que provavelmente cruzariam. Dentre as indicações, a psicóloga sugeriu que o trabalho fosse feito com parceria da família, pois esta tem estilo de vida, de rotina e de regras que poderiam se contradizer com os da escola.

Por aproximadamente três meses o projeto consistiu de sensibilização; e trabalharam, com dinâmicas, o autoconhecimento e a autoestima. Posteriormente, passaram a levar o grupo de alunos em passeios a diversos lugares como, por exemplo, shopping, praças, parques, entre outros. A professora de Português lembrou que estes alunos eram colocados, às vezes, como monitores, ajudando no que fosse solicitado pelos professores. O projeto não se estendeu aos demais alunos da escola. Para toda a escola, foram feitas duas gincanas recreativas e duas culturais, e bingos.

Com o mesmo objetivo, iniciou em 2012 o “Buscando novos caminhos II”. A coordenadora relatou que, por conta do aumento no número de aulas, os alunos ficavam muito agitados e tendiam a ser indisciplinados; assim, o projeto foi reconstruído para tentar amenizar tal situação.

O novo projeto envolve todos os alunos da escola e, segundo o relato da professora mediadora, eles decidiram fazer diferente porque os outros alunos cobravam bastante, uma vez que não gostavam do fato de que aqueles que não faziam nada podiam sair e eles, que cumpriam com as atividades escolares, ficavam na sala.

Conforme a coordenadora, a parte II do projeto acontece da seguinte maneira: *“Elaboramos uma tabela de acompanhamento diário, uma planilha e, durante as atividades, o professor vai avaliando a participação desse aluno, como que ele está, se está desenvolvendo, como ele está na aprendizagem. O professor anota aqueles alunos que não estão interessados pela aprendizagem. Uma vez a cada 5 dias, nós tiramos da sala e desenvolvemos as atividades aqui, eu e a mediadora. Nós ficamos aqui no espaço e os alunos que, durante aquela semana, não tiveram aproveitamento e rendimento ficam com o professor na sala desenvolvendo atividades de reforço, de recuperação”*. Nos momentos fora da sala de aula, a coordenadora e a professora mediadora trabalha com jogos, gincanas, dança da cadeira, pula-corda, xadrez, dominó, entre outras atividades.

Questionamos, então, se os alunos não poderiam se comportar bem apenas para poder sair da sala e participar das atividades. Segundo a coordenadora, o trabalho não se restringe em apenas anotar quais alunos não estão fazendo as atividades dadas pelos

professores, mas que o objetivo maior é dialogar e incentivar que eles melhorem por meio de uma autoavaliação; ou seja, ela declara que *“agora estamos em fase de chamar esses alunos e incentivá-los, chamando atenção da importância de participar do grupo, quais os pontos que dificultam, o que levam eles a não desenvolver essa atividade, o que pode ser melhorado, são vários questionamentos”*. A professora de Português também aponta que a intenção de marcar um “X” no nome do aluno que não está participando da aula é fazer com eles se autoavaliem e façam uma reflexão. A professora mediadora disse que, em uma semana, elas saíram com todos os alunos, sem adotar o sistema de “X”, para que eles pudessem sentir como é bom sair da sala de aula e ficarem mais conscientes.

#### *Resultados obtidos a partir do projeto*

A coordenadora apontou que, com o projeto I, houve mais pontos positivos que negativos. Ela viu neles um vínculo maior com a escola; além disso, relatou que eles tentaram participar mais das aulas, se organizaram melhor com os seus materiais e se tornaram mais solidários com o patrimônio público. Para a professora de Português, o trabalho deu resultados, pois os alunos tiveram mudanças de comportamento, alguns se tornaram mais confiantes e importantes, uma vez que a autoestima foi resgatada.

Já a parte II do projeto ainda estava se iniciando, mas os agentes escolares mencionaram alguns resultados positivos. A professora mediadora disse que *“os que ficaram na sala um dia, na outra oportunidade já fizeram atividade e saíram”*. A professora de Português acredita que esse projeto esteja funcionando melhor, porque agora reflete na sala como um todo.

#### *Dificuldades para realização do projeto*

Dentre os limites para se realizar este tipo de experiência, a coordenadora pontuou os seguintes: falta de interesse de alguns professores em se envolver; rotatividade do corpo docente, que impede o vínculo de muitos com os alunos e com a escola. A professora de Inglês também comentou que alguns professores não acreditavam no projeto. Já a professora de Português disse que não há dificuldades, pois trabalhar com os valores faz parte do dia-a-dia. Para a professora mediadora, uma dificuldade é conscientizar os professores a não utilizarem o “X” para punir o aluno, mas para motivá-lo a fazer as atividades.

### *A importância da relação entre escola e família*

Para a coordenadora, a relação escola-família é fundamental, pois, segundo ela, a família é o apoio da escola. A professora de Inglês afirma que é importante para que os pais saibam o que os filhos estão fazendo na escola e o que eles estão aprendendo. Este também é o pensamento da professora de Português, que afirma que, com a participação da família, o trabalho pedagógico se torna mais fácil. A professora mediadora declara que é fundamental a presença dos familiares na escola, pois “aqueles pais que não comparecem, o filho pensa: meu pai não liga então eu posso fazer bagunça”.

Apesar disto, percebemos que há uma concepção dos agentes escolares de que a escola deve tratar dos valores com os alunos, uma vez que a família não tem tido tempo e/ou estrutura para exercer a sua função de educadora moral. Segundo a professora de Português, “os alunos vêm, muitas vezes, sem base familiar e a gente vai fazer o quê? Não podemos lavar a mãos. Se a gente quer formar um cidadão, pessoas críticas, e eles não têm essas coisas em casa, queira, ou não, nós acabamos nos envolvendo”. Acreditamos que tal concepção possa estar relacionada com a realidade em que a escola está inserida, ou seja, muitos dos familiares passam a maior parte do dia trabalhando.

### *O envolvimento das famílias*

A coordenadora nos deu uma contextualização da realidade familiar da maior parte dos alunos desta escola: “Estamos percebendo que aquela família, mãe e pai, são poucos que ainda têm; são mais avós, as creches, ficam em casa com os irmãos mais novos ou mais velhos. Muitos vão para Prudente, vão para usinas, mas temos muitos que a participação é grande aqui na escola, se tem uma reunião agora e eles não podem vir, eles vêm depois conversar conosco, porque é o horário vago que eles têm. A gente percebe que os pais apoiam a escola, querem o melhor para os filhos. Por outro lado, você vai à comunidade deles e vê que eles estão soltos, passam o dia inteiro pulando e jogando bola; as meninas estão muito estimuladas sexualmente, desde novas, na 5ª série já começa, e a família já não tem tanto controle sobre isso, vai perdendo o controle. [...] Na nossa comunidade, a maioria das famílias é composta por madrastas ou padrastos”.

A respeito da participação da família, vimos que acontece em poucos momentos. No geral, a coordenadora e/ou a professora mediadora leva em casa aqueles alunos que foram suspensos da escola por um determinado período, para que eles não fiquem na rua;

convidaram um pastor para dar uma palestra para as mães sobre a relação mãe-filho; convoca a família em casos de problemas com os alunos; algumas famílias vão às reuniões de pais. Além disso, todos os entrevistados comentaram sobre uma palestra que aconteceria apenas para as mães em comemoração ao dia das mães. Houve momentos em que alguns familiares foram convidados a assistir aula para tentar fazer com que os alunos melhorassem de comportamento; porém, uns compareceram e os alunos melhoraram apenas no momento, e outros não puderam por conta do trabalho. No projeto, os agentes escolares comentaram que a participação da família foi em autorizar a saída dos alunos.

Vimos, portanto, que é quase inexistente uma parceria entre escola e família, sendo que esta nossa consideração foi confirmada por alguns entrevistados. Segundo a coordenadora, *“acho que a participação da família ficou muito fraca. A gente acha que por inúmeros fatores, trabalho e falta de tempo, a participação deixou a desejar”*. A professora de Inglês diz: *“Eu sinto falta de uma relação mais próxima, a impressão que eu tenho é que, às vezes, os pais se apresentam na escola para ver a nota do filho, às vezes fazemos reunião com os pais para conversar sobre quais são os problemas da sala, o que eles poderiam fazer para ajudar o filho em casa, se eles fizeram a tarefa, se eles estão se comportando e os pais só querem ver a nota e se o filho passou de ano. É lógico que os pais trabalham, mas eu sinto falta dessa maior proximidade dos pais com a escola”*.

Também percebemos, por meio das falas das mães que entrevistamos a falta de uma relação eficiente entre escola e família. A mãe do aluno da 6ª série, considerado indisciplinado, disse que não conhecia o projeto. Além disso, nos contou que ela é semanalmente convocada na escola por conta de problemas com o seu filho, mas que não adianta, pois ele não melhora. Por causa disso, ela quer tirá-lo da escola e acha que será melhor ele trabalhar ao invés de estudar. A mãe da aluna da 6ª série disse que não teve envolvimento das famílias nos projetos, sendo que apenas autorizaram a saída dos alunos. Ela aponta que as famílias participam apenas de reuniões ou quando são chamadas para comparecer na escola; porém, os familiares dos alunos que mais apresentam problemas não comparecem, porque eles trabalham e as reuniões são no período da tarde; então, ela sugere que as reuniões sejam no período noturno. A mãe do aluno da 7ª série também apontou que nenhuma família foi solicitada na escola por causa do projeto e que, até hoje, só foi chamada na escola em reuniões de pais e quando teve reclamações do filho.

### *Estratégias para aproximar as famílias*

Percebemos que os agentes escolares culpabilizam a família pela falta de parceria com a escola. Por outro lado, vimos que são quase inexistentes ações que incentivem a participação dos familiares, os quais são, na maior parte das vezes, convocados apenas para saber do mau comportamento dos alunos e nada é proposto para que algo seja feito mutuamente por ambas as instituições educativas.

#### *A experiência foi, ou não, bem sucedida?*

Apesar do trabalho realizado até o momento da visita, identificamos, por meio das falas dos agentes escolares, que ainda há muitos problemas no ambiente desta escola, inclusive com os alunos que participaram da parte I do projeto. Há alunos que são mandados diariamente à direção por causa de brigas, desrespeito e violência. A coordenadora conta que *“o professor conversa, manda para a casa, chama a família, mas não adianta. Eles já abriram mão da escola e falam claramente que não querem e que não gostam da escola. Aqui na escola temos uns 10 alunos deste tipo e a maioria eu já trabalhei com eles. [...] Não sei se é porque eles vão crescendo ou vão tornando conscientes da situação, os pais vão perdendo o controle de tudo e, infelizmente, atrapalha na aprendizagem de todos”*. Ela complementa que parece que alguns alunos retornaram piores das férias, uma vez que percebeu o aumento da violência entre eles. Além disso, há casos de drogas e tráfico entre alguns alunos; sendo que, num determinado momento, foi necessária a ajuda do Conselho Tutelar, assim como foi necessário o delegado da cidade visitar algumas casas para falar com as famílias.

Diante disso, nos questionamos se realmente a escola, com os projetos “Buscando novos caminhos” I e II, tem trabalhado de forma a desenvolver a moral autônoma dos alunos, pois percebemos que os problemas que motivaram o início das duas experiências continuaram presentes mesmo após o desenvolvimento das ações. As entrevistas com os alunos nos colocaram ainda mais em dúvida sobre o sucesso do projeto.

Um dos alunos entrevistados está na 6ª série e fez parte do projeto I, ou seja, do grupo de alunos considerados indisciplinados. Ele conseguiu apenas se lembrar de que, nos momentos que saiam da sala, eles faziam cartazes; e, ainda, afirmou que, com o projeto, ele aprendeu a fazer cartaz.

A aluna, também da 6º série, que não fez parte do projeto I, nos contou que os alunos que saíam da sala continuavam com o mesmo tipo de comportamento, ou seja, não melhorava a indisciplina e, por vezes, retornavam para a sala até piores; e, ainda, afirmou que os outros alunos que tinham bom comportamento e que não participavam do projeto se sentiam incomodados porque não podiam sair também, o que incentivava os alunos a fazerem bagunça para tentarem “ganhar a recompensa”. Para ela, o projeto II é melhor, porque muita gente fica quieta para poder sair, porém, alguns dos alunos mais indisciplinados continuam do mesmo jeito.

Outro aluno que entrevistamos (7ª série) relatou que, em sua sala, alguns alunos tentam se comportar melhor para sair, mas outros não. Ele contou que tem alunos que são indisciplinados em sala de aula e também quando saem, sendo que “*se tiver alguém jogando xadrez ele chega e derruba as pecinhas*”. Segundo ele, quando isto acontece, a professora apenas conversa com o aluno e, se não se comportar, ele não sai mais.

Deste modo, acreditamos que as atividades abordadas a partir da proposta de ambos os desdobramentos do projeto “Buscando novos caminhos” não permitem que os alunos compreendam os princípios de valores morais; afinal, o aluno poderia se desenvolver moralmente por meio de confecção de cartazes ou pelo medo de ganhar um “X” por conta do mau comportamento e ser privado de participar de ações extraclases? Com o suporte teórico de diversos autores que discutem tal temática, nos certificamos de que a educação moral não pode associar-se a uma metodologia determinada, porque exige pluralidade de enfoques e possibilidade de trabalho. Sobretudo, assim como defende Serrano (2002), a tarefa educativa consiste, primordialmente, em promover nos sujeitos uma atitude pessoal consciente e autônoma, por meio do diálogo, pois a consciência dos valores não se pode dar por imposição.

- *O projeto “Reciclar é preservar” de uma escola estadual da cidade de Arco Íris*

Em dezembro de 2011, fomos à Arco Íris, uma cidade de, aproximadamente, 2300 habitantes, que conta apenas com uma escola de ensino fundamental e médio. Visitamos esta escola em busca de informações sobre o projeto “Reciclar é preservar”, que teve início em 2004 e foi descrito no questionário por uma diretora que já não trabalha mais na escola. Esta experiência nos interessou por parecer ter envolvido a maior parte das famílias moradoras na cidade.

Aparentemente, o foco do projeto era atingir, principalmente, as famílias dos alunos. Por isso, da escola, decidimos entrevistar apenas a coordenadora pedagógica, a



qual foi a maior responsável pela realização do projeto, para, então, sabermos como o mesmo se deu, e buscamos aproveitar a visita para saber mais dos familiares e dos alunos se, realmente, houve a parceria da família no projeto.

Para a realização das entrevistas com os familiares, conversamos com a coordenadora, a qual nos informou que muitos familiares estavam trabalhando no momento, mas que, pelo fato da cidade ser pequena, ela sabia indicar aqueles que provavelmente estariam disponíveis e poderiam comparecer à escola, tanto para fazerem a entrevista como para autorizarem as entrevistas com os alunos. Ela, então, telefonou para alguns familiares e, a partir disto, conseguimos entrevistar: um aluno de 6ª série e a sua tia; a avó de um menino de 4ª série; um aluno de 7ª série; um aluno de 5ª série e a sua avó.

#### *Finalidade do projeto*

Inicialmente, o projeto foi desenvolvido para tentar diminuir a quantidade de lixo nas ruas da cidade.

#### *Caracterização do projeto*

Na entrevista, a coordenadora contou que, na verdade, o projeto “Reciclar é preservar” começou a surgir em 2002, a partir de outro projeto “O Parlamento Jovem”. O objetivo deste projeto anterior era incentivar os alunos a escreverem projetos de leis para serem enviados à Assembleia Legislativa. Como a escola já trabalhava com questões sobre o meio ambiente, uma aluna escreveu um projeto de leis sobre a coleta seletiva, porque ainda não tinha no município, o qual foi escolhido e a menina foi eleita para ser deputada por um dia. A partir disto, a escola se motivou e, com a parceria da Prefeitura Municipal, eles começaram a colocar em prática o que estava no projeto elaborado pela aluna.

Segundo a coordenadora, o Prefeito, um Engenheiro Agrônomo, a atual Secretária do Meio Ambiente e ela se reuniam mensalmente para discutirem ideias de como desenvolver o projeto e para rever o que precisava ser melhorado. A escola ficou, então, responsável em conscientizar os alunos, as famílias e a comunidade.

As atividades começaram com discussões em sala de aula para a conscientização dos alunos sobre a importância de separar os lixos. Posteriormente, confeccionaram panfletos informativos sobre o meio ambiente e reciclagem, que foram distribuídos pelos alunos em toda cidade; e, então, incentivaram as famílias a separarem os

lixos. No início, o lixo era recolhido por um trator, porque a cidade não tinha caminhão de coleta seletiva. Aqueles que separavam os lixos ganhavam um cupom para concorrer a prêmios no sorteio que era realizado no final do ano. Além disso, criaram um sistema de troca de óleo sujo por óleo limpo, incentivando as famílias a não jogarem o óleo sujo.

Na visita, a coordenadora disse que o trabalho continuara em vigor, sendo que o projeto é incluído todo ano no Projeto Político Pedagógica da escola, mas não mencionou quais foram as últimas ações realizadas pela escola. Ela contou que as famílias ainda fazem a separação dos lixos e a troca de óleo. Ainda há os sorteios e, segundo a coordenadora, todo o dinheiro arrecadado com a venda do lixo reciclável é destinado à compra de prêmios para serem sorteados.

#### *Resultados obtidos a partir do projeto*

De acordo com a coordenadora, *“o projeto teve tanta importância que, através dele, a Prefeitura montou a Secretaria do Meio Ambiente”*, que ainda não existia; e, também, adquiriu um caminhão de coleta seletiva. Vale destacar que o caminhão passa recolhendo os lixos enquanto toca uma música de incentivo à reciclagem cantada pela coordenadora da escola.

Na escola, ela apontou que os alunos pararam de jogar lixo no chão, deixando a escola mais limpa e o jardim mais bonito. Para a coordenadora o projeto foi bem sucedido, pois *“está atingindo os objetivos que é de, além informar, formar o cidadão consciente de que o meio ambiente precisa ser cuidado, não só o meio ambiente escolar, mas o ambiente do lar”*. Segundo ela, os alunos falam *“como a nossa cidade está ficando limpa... nossa casa está ficando mais limpa”*. E, ainda, complementa que, *“nos rios e cachoeiras, eles já levam um saquinho para retornar com as embalagens que eles utilizam”*. Porém, ela conta que falta atingir as famílias da zona rural, que ainda fazem buracos para jogar e queimar o lixo.

#### *Dificuldades para realização do projeto*

Como dificuldades em se realizar o projeto e mantê-lo contínuo, a coordenadora mencionou as seguintes: obter materiais para trabalhar a conscientização dos alunos como, por exemplo, livros de literatura e livros paradidáticos; fazer com que os alunos mudassem a atitude de jogar lixo no chão; algumas pessoas acham que os protagonistas do

projeto fazem isso para aparecer e não acreditam nas potencialidades do trabalho; conscientizar os professores de que, por meio de um projeto de reciclagem, os alunos podem aprender a ler e a escrever; obter parcerias por conta de interesses políticos; e fazer com que o projeto permaneça com a mesma essência nas trocas de prefeito.

#### *A importância da parceria entre escola e família*

A respeito da família, a coordenadora apontou que acha importante que haja parceria com a escola. No entanto, ela comentou que *“muitas famílias estão largando para a escola a educação integral da criança e não é isso que a Lei diz... A Lei diz que é do Estado, da família. Então, muitas famílias precisam levar um puxão de orelha. As famílias não vêm na escola saber dos seus filhos, deixa a criança aqui, não olha se o material está certinho, não vêm nas reuniões”*. Apesar disso, ela disse que há a participação de muitas famílias em reuniões, APM, nos Conselhos, em encerramento de projetos, em apresentações feitas pelos alunos, em festas e palestras. Porém, ela declarou que ainda precisa melhorar a participação e que, por isso, tem a intenção de desenvolver, no próximo ano, um projeto para envolver mais as famílias.

#### *O envolvimento das famílias*

Em relação ao projeto, a coordenadora mencionou que a parceria com a família aconteceu e foi fundamental, pois, caso contrário, não seria possível acontecer tal experiência. Segundo ela, *“a família abraçou a causa, vestiu a camisa”*, pois passaram a separar o lixo. Ela acredita que tal participação não seja por conta do cupom que eles ganham para concorrer a prêmios, mas sim porque eles se conscientizaram que, separando o lixo, eles estão cuidando do meio ambiente e garantindo uma cidade mais limpa.

Percebemos que as famílias se envolveram no início do projeto e continuam até o presente momento fazendo a separação dos lixos e contribuindo para a coleta seletiva. No entanto, constatamos que, especificamente no espaço escolar, não há a participação das famílias nas tomadas de decisões e nas articulações das atividades, inclusive do projeto. A participação na escola, portanto, acontece de outras formas. Segundo o aluno da 6ª série, a mãe dele participa das reuniões, ajuda quando tem Saresp, ajuda em festas que acontecem na escola e o ajuda a estudar. Os alunos da 5ª e da 7ª série disseram que os seus pais vão às

reuniões, mas não participam de outras atividades porque trabalham, mas também não souberam relatar outras atividades que acontecem na escola.

### *Estratégias para aproximar as famílias*

Acreditamos que a escola, para engajar as famílias no projeto, mais especificamente na coleta seletiva do lixo, criou um sistema de entregar um cupom para o sorteio de brindes em troca do lixo separado para a reciclagem.

No entanto, não identificamos nenhum modo de participação dos familiares em outras ações dentro da escola e, acima de tudo, não percebemos estratégias para promover a parceria entre escola e família.

### *A experiência foi, ou não, bem sucedida?*

Na entrevista com os familiares e alunos, verificamos que, realmente, o projeto foi bem sucedido por conta das mudanças ocorridas nas famílias e na comunidade em relação à separação do lixo. O aluno da 6ª série fez o seguinte relato: *“Eu aprendi a separar o lixo plástico, latas, ferros e metal... Vidros no lugar de vidro, e orgânico no orgânico. Quando eu estou com alguma coisa na mão e vejo uma lata de lixo, eu coloco no lugar”*. Além disso, ele comenta que sua mãe, que é agente de saúde, também faz a separação do lixo.

A avó de um aluno de 4ª série demonstrou que a experiência provocou grandes efeitos em sua família, pois, segundo ela, em sua casa *“é tudo separadinho... é dentro de uma sacola, mas é tudo separado”*. Além disso, ela também apontou resultados positivos na comunidade: *“Antigamente era tudo no chão, era tudo na rua e agora não. A pessoa está chupando um sorvete e aquele plástico ela já joga no lugar que é do plástico. [...] Eu moro aqui há 62 anos e, de 2002 pra cá, melhorou mil por cento, não vou falar 100, porque é 1000. Se desse para você entrevistar a maioria das pessoas daqui da nossa cidadezinha, eles iam falar do jeito que eu estou falando”*.

A tia do aluno da 6ª série disse que o projeto foi muito bom para a cidade, apontando que: *“nas ruas a gente via muitos saquinhos, papéis tudo jogados, caía na boca de lobo, entupia... Então, agora não. Foi melhor para os bueiros não entupir. Então, quer dizer que foi muito bom esta reciclagem”*.

Vale apontar que, apesar de os alunos demonstrarem uma consciência ambiental, ao conversar com eles, vimos que poucos se lembram de atividades sobre o projeto

que tenham sido realizadas na escola; outros não conseguem relatar nada. O aluno de 7ª série contou que *“dentro da sala não se fala muito, são mais as matérias que eles passam, da reciclagem não”*. Isto pode ser por conta de termos entrevistado alunos do ensino fundamental e os mesmos não estarem ainda na escola quando o projeto foi iniciado, sendo que foi este o período em que a maioria das ações de conscientização aconteceu. Então, pensamos na seguinte questão: se os alunos não souberam relatar atividades na escola, como eles adquiriram a consciência de que é importante a coleta seletiva? Temos a hipótese de que provavelmente as famílias tenham adquirido tal consciência e as crianças se habituaram à separação do lixo.

Porém, o relato da avó de um aluno de 4ª série, por meio de uma fala que valoriza muito o projeto e a escola, contradiz isto. Ela disse que a sua família passou a separar o lixo depois que o seu neto aprendeu na escola. Ela faz a seguinte afirmação: *“foi o meu neto que aprendeu aqui e ensinou para gente. Porque antes a gente colocava tudo junto, tudo num saco só. A gente tem latão, então era tudo no latão e a gente jogava no lixo. Agora não, o que vai para o lixo é tudo separado”*. E, ainda, complementa que ela percebe que a maioria das crianças chega a casa e começa a ensinar os pais. Contudo, ao perguntarmos se há atividades para os pais participarem, ela afirma que sim, que desde 2002 as professoras da escola explicam como deve ser feito em casa. A outra avó que entrevistamos disse que começou a separar o lixo depois que a escola passou nas casas entregando os folhetos informativos.

Observamos que a escola em si é limpa, mas, durante a visita, nos deparamos com os funcionários varrendo o pátio o tempo todo; além disso, vimos lixo no chão das salas de aula. Então, nos questionamos: a escola é limpa porque os alunos não jogam lixo no chão ou porque os funcionários limpam? Perguntamos ao aluno da 7ª série se os alunos jogavam lixo no chão e ele disse que jogavam antes de acontecer o projeto, mas que pararam por conta do trabalho que é feito sobre reciclagem. Contudo, retomando a questão, ele demonstrou que ainda continuavam jogando lixo no chão. O aluno da 5ª série afirmou que, em sua sala, os alunos jogam e, se o professor flagrar, eles têm que pegar e jogar na lata de lixo.

É importante destacar a boa vontade da coordenadora e os seus interesses na educação ambiental, mesmo sem ter recebido formação para isso. Sentimos que ela é bem envolvida em questões políticas e tem bastante influência na Prefeitura, o que pode ter favorecido o desenvolvimento do projeto. Além disso, não podemos negar os grandes impactos que o projeto causou no município em relação à coleta seletiva, uma vez que defendemos que o cerne da educação moral “tornar os recursos da cidade, do bairro e,

prioritariamente, do entorno da escola espaços de aprendizagem e de promoção, e garantia de direitos, deveres e cidadania (ARAÚJO, 2007, p. 56).

- *O projeto “Educadores da Paz” da cidade de Araçatuba*

O projeto “Educadores da Paz” foi relatado em dois questionários da pesquisa por agentes escolares de escolas diferentes da cidade de Araçatuba: uma escola localizada no centro da cidade e a outra na zona rural. Selecionamos este projeto por conta de sua abrangência e longa duração, e por umas das respondentes ter apontado que os alunos multiplicam o que aprendem no âmbito familiar e social.

Por telefone, as agentes escolares nos informaram que o projeto se deu a partir de uma iniciativa da Diretoria de Ensino, que incentiva todas as escolas da cidade a aplicá-lo, oferecendo formação para isso. Decidimos, então, que seria interessante visitar tanto as escolas como também a Diretoria de Ensino. Em maio de 2002, fomos à cidade, visitamos a Diretoria de Ensino e as duas escolas, e entrevistamos os envolvidos nas experiências.

Na Diretoria de Ensino, num primeiro momento, conversamos mutuamente com a Dirigente e duas Supervisoras. Elas relataram que, na verdade, o projeto foi idealizado por uma psicopedagoga moradora da cidade, a qual propôs à Diretoria de Ensino uma parceria para incentivar as escolas a realizarem o projeto. Elas, então, acharam que seria interessante se a principal proponente estivesse presente para melhor descreverem o projeto. Como ela é bastante envolvida com a Diretoria de Ensino, não só por conta do projeto, mas também por outras ações, ela estaria lá no outro dia em reunião com os Supervisores de Ensino; então, agendamos o retorno.

No segundo momento em que estivemos na Diretoria de Ensino, entrevistamos uma Supervisora e a Psicopedagoga, as quais relataram o projeto “Educadores da Paz”.

Segundo a psicopedagoga, ela trabalha com a Instituição Palas Athena há 15 anos, que tem um compromisso com a construção da cultura de paz em todos os âmbitos – na educação, na saúde, na justiça, no meio ambiente e assim por diante. Ela, como moradora de Araçatuba há quase 40 anos, se inquietou com a violência presente na cidade e decidiu, em 2003, elaborar o projeto e apresentá-lo à Diretoria de Ensino, que se interessou pela proposta.

Segundo as relatoras, o diferencial do projeto é a metodologia, pois a psicopedagoga afirmou que, “*se não houver uma metodologia de uma educação sistemática, nós não mudamos o comportamento*”. Esta metodologia consiste no diálogo, porém, elas

apontaram que deve ser um diálogo qualificado. Elas complementam que, para ser qualificado, deve-se trabalhar a questão da atenção, pois *“se uma pessoa ou criança não tiver um lugar de atenção, ela não consegue ter um bom diálogo, fica sem qualidade e sem criatividade, porque se duas pessoas não sabem o que fazer, não conseguem sustentar a compreensão, não conseguem lidar com as emoções”*. Assim, tivemos a seguinte compreensão sobre a proposta: o diálogo é base para se ter paz e a pessoa precisa de atenção para isso; ou seja, precisa estar concentrada para ter um bom diálogo com outra pessoa, de modo a se compreenderem e resolverem pacificamente os conflitos, mantendo uma relação de paz.

Partindo disso, quinzenalmente, um representante de cada escola da cidade é convocado para receber formação. Nestes encontros, a psicopedagoga disse que trabalha com diversos temas e utiliza diversos instrumentos, como, por exemplo, apresentação teórica, dinâmicas, debates, entre outros; também, busca levar profissionais capacitados para falar sobre determinado assunto; e, sobretudo, ensina a técnica do centramento, que é uma forma da pessoa se esquecer do entorno, não pensar em nada e relaxar. Estes representantes ficam responsáveis em repassar aos demais agentes escolares das escolas o que aprenderam; os agentes escolares trabalham com os alunos; e estes, finalmente, com as suas famílias.

Elas apontaram que a experiência é bem sucedida, porque a maior parte das escolas está trabalhando com o projeto. De acordo com as entrevistadas, há alguns diretores de escolas que não se identificaram com a proposta e que, até então, não comparecem ou não encaminharam outros representantes para receber a formação. Porém, há escolas que têm representantes engajados e desenvolvem o projeto, como é o caso das duas escolas que visitamos e que apresentaremos a seguir.

### *1 – O projeto na escola localizada no centro da cidade*

Nesta escola, num primeiro momento, entrevistamos a diretora, a professora mediadora, a qual representa a escola na Diretoria de Ensino e uma professora de Matemática. Como a maioria das famílias não reside próximo à escola, tivemos dificuldade para entrevistar familiares no dia da visita e, conseqüentemente, conseguir autorização para entrevistar os alunos. Desta forma, a diretora autorizou que deixássemos cópias de Termos de Consentimento Livre e Esclarecido com alguns alunos, para que eles levassem para casa e pedissem a autorização dos pais para participarem da pesquisa. Também, pedimos, se possível, que eles levassem os pais à escola, no dia seguinte, para que pudéssemos entrevistá-

los. Conseguimos, assim, num segundo momento, entrevistar uma aluna de 7ª série e sua mãe, e outra aluna de 7ª série.

### *Finalidade do projeto*

A diretora relatou que decidiu levar o projeto à escola, porque acredita que, em um grupo com um grande número de pessoas, é necessário educar para a paz.

### *Caracterização do projeto na escola*

Segundo a diretora, semanalmente há HTPCs e ela reserva um espaço para conversar com os professores, por meio de uma roda de diálogo, a respeito das relações estabelecidas ao longo da semana. Ela destacou que “*ouvir para compreender é um dos princípios*”; então, os professores expõem as situações e, com a ajuda da professora mediadora, elas tentam mediar o que aconteceu, ajudam a pensar em resoluções e tentam levá-los a reflexões.

A diretora relatou que a maior parte dos professores utiliza a técnica do centramento em sala de aula para tentar melhorar a concentração dos alunos; porque, muitas vezes, eles ficam agitados, com má postura corporal e não conseguem realizar as atividades das disciplinas.

A diretora contou que, em caso de conflitos e/ou desentendimento entre os alunos, os agentes escolares não interferem, apenas ouvem e tentam acalmá-los, fazendo com que eles se resolvam sozinhos. Ela expõe que: “*muitas pessoas acham que nós estamos perdendo tempo, mas não, estamos ganhando, porque se o ambiente não tiver o mínimo de convivência harmoniosa, o trabalho pedagógico fica prejudicado, pois há uma interferência*”. A professora de Matemática apontou que, em casos de brigas entre os alunos em suas aulas, eles a procuram e ela, primeiramente, tenta ouvir os argumentos de ambos os lados; depois, ela pergunta o que eles acham e o errado acaba assumindo que a culpa é dele.

### *Resultados obtidos a partir do projeto*

A diretora considera o projeto bem sucedido por não perceber atritos muito graves entre os alunos, pois a grande maioria sabe que tudo deve ser resolvido por meio do diálogo. A aluna da 7ª série relatou que, com o centramento, os alunos respiram, ficam mais



calmos e conseguem fazer todas as atividades; além disso, ela mencionou que aprendeu que nem tudo se resolve com violência, pois há outros meios para resolver os problemas, dentre eles, principalmente, o diálogo. A outra aluna entrevistada comentou que quando voltam agitados do intervalo, acabam nem prestando atenção na aula, então eles fazem o centramento e se acalmam.

#### *Dificuldades para realização do projeto*

A diretora da escola não expôs as dificuldades, apenas fez a seguinte afirmação: “*esse projeto conta com a boa vontade de cada participante. Na medida em que a pessoa se dispõe a cooperar, todo mundo tem uma parcela de contribuição a dar: os funcionários, os professores, os pais, etc.*”. Já a professora mediadora apontou que não conhecia o projeto e, por isso, não o desenvolveu.

#### *A importância da relação entre escola e família*

Para a diretora da escola, escola e família têm que andar de mãos dadas. A professora mediadora afirmou que sem a família não dá para realizar um bom trabalho, uma vez que os alunos ficam durante um período na escola e, depois, a responsabilidade é da família. A professora de Matemática também acredita que o bom resultado depende da parceria entre escola e família.

#### *Envolvimento das famílias*

Em relação à parceria da família com a escola, a diretora afirmou que os pais, apesar de não residirem perto da escola, são presentes, comparecem à escola se a criança precisa e/ou quando são convocados por conta de algum conflito, para tentarem analisar e resolver a situação; e, além disso, participam de reuniões de pais.

Perguntamos à professora mediadora se há algum trabalho com as famílias e ela respondeu que, quando acontece alguma coisa com os alunos, a escola comunica os pais ou responsáveis. A professora de Matemática disse, também, que os pais podem participar das HTPCs.

Também tentamos identificar, nas falas das alunas entrevistadas e da mãe, os modos de participação da família na escola e no projeto. Segundo a aluna da 7ª série, a sua

família participa de todas as reuniões e quando é convocada. Ela acredita que o projeto atinge as famílias, pois, ela conta que, de outras escolas em que ela estudou, ela chegava em casa cansada e, às vezes, gritava com os pais; mas que agora isto não acontece, porque, nesta escola, os professores agem de uma forma diferente. A outra aluna comentou que: “às vezes, os alunos sobem em cima da carteira, jogam papel no chão e professora pergunta se eles fazem isso dentro de casa e eles falam que não; então, eles começam a se comportar aqui e em suas casas”.

A única mãe que entrevistamos disse que não conhecia o projeto, mas que, geralmente, participa das seguintes atividades: festas comemorativas, como de Dia das mães e Dia dos pais, confraternizações e reuniões. Além disso, ela disse que é bem presente, tenta participar o máximo das atividades e busca saber das notas da filha, pois “[...] não é só a escola que tem obrigação de atender as crianças, os pais têm que estar educando em casa”. Por outro lado, ela percebe que muitos pais não participam e que, quando são convocados, eles vão à escola para brigar.

Percebemos que não há uma parceria da família no projeto e, na escola, a participação se dá apenas nos momentos em que os familiares precisam comparecer na escola ou em reuniões de pais.

#### *Estratégias para aproximar os familiares*

Ao menos no projeto, acreditamos que não houve estratégias para abarcar as famílias, uma vez que a mãe entrevistada declarou que não conhecia a experiência que vinha sendo realizada.

#### *A experiência foi, ou não, bem sucedida?*

Vimos, a partir das declarações, que, apesar de os agentes escolares permitirem que os alunos resolvam sozinhos os seus conflitos, há casos em que os familiares são convocados para saberem o que está acontecendo de errado no contexto escolar. Então pensamos na seguinte questão: será que, realmente, os alunos aprenderam a resolver os seus conflitos? Acreditamos que, ao menos nos casos em que os pais precisam ser convocados, os alunos continuam heterônomos.

Além disso, acreditamos que a técnica do centramento tem sido útil apenas para acalmar os alunos, por um determinado momento, quando estão agitados; mas que não

provoca mudanças circunstanciais e nem fazem com que haja a construção e/ou incorporação de valores morais. Afinal, defendemos que os valores surgem a partir de um processo de reflexão do indivíduo (GOERGEN, 2001; PUIG, 2004; ARAÚJO, 2007).

## *2 – O projeto na escola da zona rural*

Nesta escola, entrevistamos a vice-diretora da escola, a professora mediadora, que representa a escola na Diretoria de Ensino, uma professora de Matemática, uma professora de Educação Física, um aluno de 6ª série e o seu pai, uma aluna de 7ª série e sua mãe. Conseguimos entrevistar o pai e pegar autorização para entrevistar o seu filho, pois ele estava na escola no momento em que estávamos lá, uma vez que foi deixar uma sacola de pães para o garoto levar para casa quando fosse embora. Eles moram num sítio muito distante e o aluno iria embora com o transporte escolar público, que leva e busca alunos na escola. Já a mãe da aluna trabalha em uma padaria próxima à escola; então, fomos até o local e conseguimos conversar com ela.

### *Finalidade do projeto*

A escola adotou a proposta do projeto para reduzir o índice de violência, o qual foi relatado pelos agentes escolares como muito expressivo.

### *Caracterização do projeto*

De acordo com a vice-diretora, primeiramente, trabalharam o centramento com os professores em HTPCs e passaram textos para eles apresentarem em sala de aula. E, quando os alunos estão muito agitados, é feito o centramento. Em casos de conflitos, ela declarou que ela e os demais agentes escolares tentam conversar com alunos, mas, quando necessário, chamam os responsáveis e explicam o que está acontecendo. A professora mediadora disse que fez alguns slides sobre paz, bullying, boas maneiras, regras de educação e os apresentou aos alunos. Ela comentou que também fez cartazes e os distribuiu pela escola. Segundo ela, a sua função é conversar e orientar para que não haja agressão física. Já a professora de Matemática disse que trabalha alguns temas como: bullying, a falta de respeito, injustiça, cooperativismo, entre outros.

Contudo, ambos os alunos entrevistados disseram que o centramento não era feito com suas turmas, sendo que um deles nem conhecia tal método. O aluno relatou que os professores falam sobre o respeito, para não xingar os colegas, não brigar e respeitar os mais velhos. A aluna também comentou que é falado sobre respeito e se lembrou apenas de um trabalho em que elaboraram cartazes. O aluno apontou que cada aluno tem o seu lugar para sentar para evitar bagunça e que, quando acontecem brigas, os alunos são levados para diretoria. Ambas as crianças relataram que os alunos têm medo de serem mandados para lá, porque ligam para os pais e eles são chamados na escola.

#### *Resultados obtidos a partir do projeto*

A vice-diretora acredita que nem todos os alunos foram atingidos com o projeto, mas que alguns criaram mais responsabilidades e apresentaram mudanças de atitudes. A professora mediadora, por sua vez, declarou que o projeto causa boa influência por conta da maneira com que elas falam com os alunos; mas, também, mencionou a ocorrência de alguns conflitos. Para a professora de Educação Física, o projeto contribuiu com benefícios para a escola, porque não se encontra pichações nela; além disso, acredita que *“tudo o que você faz para ter boa convivência, sempre há algum resultado positivo”*.

#### *Dificuldade para realização do projeto*

De acordo com a professora de Matemática, não é tarefa fácil realizar este tipo de projeto. Ela acha que a educação em valores não deveria ser papel da escola, mas tem sido porque a família não o cumpre. Para ela, *“tem sido uma luta, porque, por mais que a gente exija e cobre, em casa a educação é totalmente oposta do que a gente procura exigir deles; mas, eu acredito que nada é em vão”*. Percebemos, nesta fala, que a entrevistada culpabiliza a família pela dificuldade de trabalhar os valores morais. Ela, ainda, reforça: *“o motivo da agressividade e violência na escola é por conta da distância, se a família estivesse mais presente, haveria poucos problemas”*. Diante disso, pensamos na seguinte questão: a escola tem promovido ações para aproximar as famílias?

### *A importância da parceria entre escola e família*

A professora mediadora afirmou que a parceria entre escola e família é muito importante, porém tem uma concepção de que a participação da família se dá em casos de problemas com o aluno. Identificamos isto a partir da seguinte resposta: “*A educação começa com a família, mas muitas pessoas acham que a obrigação é só da escola e não é assim. A escola encaminha a educação que ele já recebeu e, quando houver algum problema na escola, o pai deve estar presente*”. Já a diretora da escola, acredita que se tem a parceria quando os pais acompanham o rendimento escolar dos filhos, pois faz a seguinte afirmação: “*Sem a ajuda dos pais, não podemos fazer nada para ajudar a criança. Os pais têm que olhar o caderno, ver se tem tarefa; os alunos têm que ter pelo menos uma hora do dia para estudar*”.

### *O envolvimento das famílias*

A vice-diretora apontou que tenta fazer o centramento nas reuniões de pais, mas que são poucos os que comparecem e os mais presentes são os pais das crianças com menos problemas. A professora mediadora e a professora de Educação Física demonstraram acreditar que, ao ensinar os alunos na escola, eles acabam levando o que aprenderam para suas casas.

Além disso, a vice-diretora disse que, geralmente, eles participam das festas. A professora mediadora disse que algumas famílias vão à escola em reuniões ou quando são convocadas, mas que a distância em que moram algumas delas dificulta bastante a participação. A professora de Educação Física também declarou que a família é pouco presente. Nas falas dos pais entrevistados, vimos que nenhum conhecia o projeto “Educadores da Paz”, sendo que os dois apontaram que participam apenas de reuniões.

### *Estratégias para aproximar as famílias*

Consideramos que não há parceria entre escola e família, sendo que os pais ou os responsáveis pouco frequentam o espaço escolar e, quando, comparecem, é por conta de reuniões e/ou convocações. Além disso, acreditamos que não há medidas para envolver as famílias dos alunos no projeto e também nas atividades escolares cotidianas.

*A experiência foi, ou não, bem sucedida?*

Percebemos que esta escola não se envolveu tanto com a proposta defendida pela Diretoria de Ensino e pela psicopedagoga, e realizou atividades mais pontuais. Não conseguimos compreender quais, realmente, foram os resultados alcançados com o projeto nesta escola, uma vez que obtivemos respostas muito vagas; então, pensamos que, talvez, não tenham acontecido mudanças significativas.

Assim como na outra escola em que o projeto é realizado, os conflitos são resolvidos entre os alunos de forma heterônoma e que, por isso, a escola acaba precisando da família para ajudar na resolução. Acreditamos que a escola deveria aproveitar os conflitos que os alunos possam vir a ter para tratar das questões morais, uma vez que a educação moral deve partir de experiências pessoais e sociais controvertidas (passíveis de discussão). De acordo com Puig (2004, p. 63), “a moral é o resultado ou a síntese das soluções a situações conflitantes que a existência nos levou a enfrentar”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do homem e do cidadão deve levar em conta, portanto, a dimensão comunitária das pessoas, seu projeto pessoal e também sua capacidade de universalização, que deve ser exercida dialogicamente, considerando que a pessoa tem a capacidade de tomar outra pessoa como um fim, e não simplesmente como um meio, como um interlocutor com quem construir o melhor mundo possível, demonstra saber que é responsável pela realidade – principalmente pela realidade social (CORTINA, 2003, p. 113).

Nos dias atuais, são constantes as queixas de educadores e pais sobre o desrespeito, a violência e o desinteresse de crianças e adolescentes. Além disso, há uma forte denúncia, também por parte de estudiosos e pesquisadores, de que vivemos em tempos de crises de valores; isto é, que os valores foram enfraquecidos, esquecidos e/ou se perderam.

Como parte integrante desta realidade, acontecem mudanças no cenário familiar e os papéis de cada integrante são reconfigurados. Principalmente por conta da ascensão social da mulher e sua inserção no mercado de trabalho, a família tem menos tempo para atuar na educação de crianças e adolescentes, delegando essa função mais a outros espaços.

Defendemos que a escola deve se posicionar frente às necessidades do contexto atual. Os professores não podem restringir suas disciplinas aos conteúdos curriculares; mas, também, tratar, preferencialmente de maneira transversal, das questões morais. Mesmo que implicitamente, os valores são construídos pelos alunos; porém, este trabalho só pode ser bem sucedido quando planejado e realizado de maneira consciente.

No entanto, vimos no decorrer desta pesquisa, a partir das análises dos dados coletados, que, apesar da maior parte dos agentes escolares acreditar que a escola deve dar educação moral, há uma forte concepção de que a escola deve assumir tal responsabilidade apenas para suprir necessidades e/ou deficiências do meio familiar, surgidas por conta da ausência das famílias no processo educacional dos filhos. Ou seja, acreditam que a escola deve oferecer uma educação moral porque esta não tem sido realizada no ambiente familiar. Parece-nos que, muitas vezes, tal concepção oculta a responsabilidade e a função da escola como influenciadora nesse processo.

A escola não pode e nem deve substituir os pais; mas precisa propiciar um ambiente para que os valores morais sejam incorporados, tendo esse processo se iniciado, ou não, na família. A educação moral deve ser inserida nas escolas, de modo a possibilitar a construção coletiva de valores, normas e regras, orientando os alunos a viverem em sociedade de forma mais harmônica e com base na dignidade e no respeito. Isso deve ser feito com a

finalidade maior de incentivar a autonomia do aluno, por meio de estratégias que favoreçam sua participação ativa na construção e compreensão das normas e regras a seguir (PIAGET, 1932/1977; SERRANO, 2002; CORTINA, 2003; PUIG, 2004; ARAÚJO, 2007; CORTELLA e LA TAILLE, 2009).

Os projetos realizados pelas escolas públicas do Estado de São Paulo, ao menos os que foram relatados nos questionários que analisamos, merecem ser vislumbrados por conta da importância de suas iniciativas. Porém, identificamos uma quantidade relativamente baixa de projetos bem sucedidos que atendem aos critérios retirados da literatura sobre educação moral, sendo que um desses critérios refere-se à abrangência das experiências; ou seja, devem envolver, preferencialmente, toda a comunidade escolar. Isso nos leva a refletir sobre a possibilidade de haver boas experiências a partir de iniciativas individuais; ou seja, estariam professores incluindo em suas práticas pedagógicas diárias um trabalho com valores, que resulte em mudanças mais permanentes nos alunos?

Por outro lado, a carência de projetos bem sucedidos também nos permite pensar na hipótese de que os professores não têm sido formados para trabalhar com este tipo de educação, uma vez que a maioria reconhece a importância da escola na formação moral dos alunos, mas propõe ações ainda deficientes, no sentido de desenvolver a autonomia. 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. 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 existirem 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, vemos que faltam medidas efetivas.

Sobretudo, na realização de projetos de educação moral, acreditamos que ambas as instituições educativas – escola e família –, apesar de terem formatos distintos, apresentam aspectos comuns e precisam se relacionar, principalmente, porque “compartilham a tarefa de preparar as crianças e os jovens para a inserção crítica, participativa e produtiva na sociedade” (REALI e TANCREDI, 2005, p.240).

No entanto, vimos nos questionários analisados que poucos projetos de educação moral envolveram as famílias dos alunos. Dos 150 questionários, em apenas 39 a família foi mencionada nas respostas dos agentes escolares. Nas descrições das experiências, a família apareceu, sobretudo, das seguintes maneiras: ausente na vida cotidiana dos filhos;



carente de estruturas físicas, sociais e econômicas; tema dos projetos; beneficiada pelas ações realizadas nas escolas; participante de reuniões escolares. Em alguns projetos a família foi apresentada como parceira da escola; porém, esta tendência teve pouca frequência de respostas.

Com o intuito de comprovar se as escolas têm, ou não, realizado projetos de educação moral com a parceria das famílias, analisamos os projetos mais detalhadamente e identificamos apenas 10 em que as famílias apareceram, de certa forma, como parceiras das escolas ou como envolvidas nas atividades relacionadas ao projeto. Este número se tornou ainda mais reduzido após entrarmos em contato, por telefone, com os responsáveis pelos projetos, sendo que, no total, consideramos relevante apenas as experiências de seis escolas.

Nas visitas às seis escolas e nas entrevistas com os proponentes e participantes dos projetos selecionados, percebemos que os educadores também compreendem que é de suma importância a relação entre escola e família. Entretanto, há uma discrepância entre os apontamentos dos agentes escolares e a realidade vivenciada nas instituições escolares; isto é, entre o discurso e a prática. Constatamos que é quase inexistente uma relação de parceria entre escola e família nos projetos de educação moral, principalmente no que diz respeito à elaboração e desenvolvimento das atividades.

Destacamos, ainda, que em nenhuma das escolas visitadas há um envolvimento efetivo dos familiares, ou de sua grande maioria, nas decisões pedagógicas e na gestão escolar. Poucos pais são membros da APM das escolas, sendo que, geralmente, não há uma rotatividade dos membros desta associação. Percebemos que a participação da maioria acontece em momentos pontuais como, por exemplo, em festas, ações na comunidade, entre outros. Contudo, na maior parte das vezes, os familiares comparecem nas escolas apenas em reuniões ou quando são convocados para por conta de mau comportamento dos alunos. Outros estudos também mostram que a participação das famílias acontece, principalmente, a partir de convocações (SILVEIRA e WAGNER, 2009; CARVALHO, 2004; OLIVEIRA e MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Segundo Carvalho (2004), os educadores solicitam a presença dos pais quando os estudantes apresentam dificuldades com as quais a escola não consegue lidar. Contudo, as relações escola e família podem ser mais agradáveis e tranquilas quando não envolvem apenas exigências e providências dos familiares. Pensamos, assim, na seguinte questão: não seria possível criar estratégias a fim de envolver os familiares e enriquecer essas relações? Constatamos que, ao menos nas escolas em que realizamos visitas, essas possibilidades não têm sido desenvolvidas. Apesar da queixa constante e quase generalizada

de que a família tem se ausentado da função de educar moralmente as crianças e adolescentes, somada à realidade de pouco envolvimento dos familiares nos espaços escolares, não identificamos iniciativas, providências e/ou ações das escolas para promover a aproximação das famílias dos alunos.

Finalmente, vale ressaltar que identificamos vários autores que acreditam na potencialidade da relação escola-família. Contudo, percebemos que são quase inexistentes estudos que tratem desta relação na educação moral. Ou seja, encontramos bibliografia sobre educação moral e, também, sobre as relações entre escola e família, mas nenhuma que relacionasse explicitamente ambos os temas. Alguns autores do campo da Psicologia da Moralidade anunciam a importância de se estabelecer relações com as famílias dos alunos; porém, apresentam apenas proposições teóricas, mas não se dedicam exclusivamente a estudar e a realizar pesquisas empíricas sobre o tema. Por outro lado, os autores encontrados que debatem a relação escola-família, em sua maioria, relacionam o tema com outros elementos da educação e não especificamente com a educação moral; como, por exemplo, o rendimento escolar, fracasso escolar, deveres de casa, entre outros. Há autores que tratam desta relação de uma forma mais ampla, sem relacioná-la a outro objeto. Desta forma, nesta pesquisa, os dois pólos se cruzaram na nossa tentativa de verificar se as escolas têm feito parcerias com as famílias em suas experiências de educação moral. Isto nos faz reforçar que os resultados deste estudo são relevantes para o campo da Educação, no sentido de suprir a carência de pesquisas empíricas sobre a relação escola-família em projetos de educação moral, especialmente, em escolas públicas.

Portanto, esta pesquisa nos fez considerar que a concepção de que a Educação Moral é função da família pode influenciar no fato das escolas pouco desencadearem movimentos de participação dos pais nas atividades escolares dos filhos. Não obstante, essa pesquisa possibilita desdobramentos para estudos futuros, uma vez que respondeu aos objetivos propostos inicialmente, mas, ao mesmo tempo, nos intrigou em outras problemáticas. Além das questões apresentadas no decorrer deste estudo, destacamos as seguintes: Qual a origem dessa concepção que atribui a educação moral à família? Há medidas governamentais efetivas que incentivem a educação moral nas escolas com a parceria das famílias? O baixo índice de envolvimento dos pais em projetos de educação moral de escolas públicas se dá pela falta de formação dos educadores que, conseqüentemente, não sabem como aproximar as famílias nos espaços escolares? São questões em aberto nesse trabalho e que podem ser ponto de partida para outros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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.

ALMEIDA, A. R. S. A Emoção e o Professor: Um Estudo á Luz da Teoria de Henri Wallon. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 13, n. 2, mai/ago. 1997.

ALMEIDA, A. R. S. *A emoção na sala de aula*. Campinas: Papyrus, 1999.

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

AQUINO, J. G. Crise, acosso e reinvenção da experiência educativa contemporânea. In: \_\_\_\_ (et al.) *Família e educação: quatro olhares*. Campinas: Papyrus, 2011.

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.

BARDIN, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2006.

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

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação*. Portugal-Porto: Porto Editora, 1994.

BOTO, C. Ética e educação clássica: virtude e felicidade no justo meio. *Revista Educação e Sociedade*, ano XXII, n. 76, out. 2001.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto por Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira)

BRASIL, Ministério da Educação, SEF. *Educar é uma tarefa de todos nós. Um guia para a família participar, no dia-a-dia, da educação de nossas crianças*. Brasília: Secretaria de Ensino Fundamental, Assessoria Nacional do Programa Parâmetros em Ação. 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

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

CAETANO, L. M. Relação escola e família: uma proposta de parceria. *Dialógica*. 2004.

CARVALHO, A. L. *Os caminhos perversos da educação*. Mato Grosso: edUFMT, 2005.

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

CARVALHO, M. L. P. Modos de educação, gênero e relações escola-família. *Cadernos de pesquisa*, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. p. 41-58.

CASTRO, J. M; REGATTIERI, M (orgs.). *Interação escola-família: subsídios para práticas escolares*. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

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.

COSTA, J. F. *O vestígio e a aura. Corpo e consumismo na moral do espetáculo*. São Paulo: Garamond, 2004.

CUNHA, M. V. da. A escola renovada e a família desqualificada: do discurso histórico-sociológico ao psicologismo na educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 77, n. 186, p. 318-345, mai/ago, 1996.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. *Paidéia* (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, Abr. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso)>.

FARIA FILHO, L. M. Para entender a relação escola- família: uma contribuição da história da educação. *Perspec.*, São Paulo, v. 14, n. 2, jun. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392000000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000200007&lng=en&nrm=iso)>.

GALVÃO, I. *Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil*. Vozes: Petrópolis, 1996.

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.

GOERGEN, P. Ética e educação: o que pode a escola?. In: LOMBARD, J. C.; GOERGEN, P (org.). *Ética e educação: reflexões filosófica e históricas*. Campinas: Autores Associados – HISTEDBR, 2005.

GOMES, J. V. *Relações família e escola – continuidade/descontinuidade no processo educativo*. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_16\\_po84-092\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_16_po84-092_c.pdf)> Acesso em: 06 abr 2011.

GUTFREIND, C. Parceria entre pais e educadores. *Revista Pátio*, Porto Alegre, ano 8, n.23, abr./jun. 2010.

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

KHEL, M. R. O espetáculo como meio de subjetivação. In: BUCCI, E.; KHEL, M.R. *Videologias*. São Paulo: Boitempo, 2004.

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.

LÜDKE, M; ANDRÉ, E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1996.

MARTINS, R. A.; SILVA, I. A. Valores morais do ponto de vista de professores de ensino fundamental e médio. In: LA TAILLE, Y; MENIN, M.S.M. (orgs.). *Crise de valores ou valores em crise?* Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 152-184.

MÉDIONI, G. (et al.) A relação escola-família: levando em conta o ambiente... In: APAP, G. *A construção dos saberes e da cidadania*. Tradução: Cláudia Schilling. Porto Alegre: 2002.

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. Educação moral na primeira infância. *Revista Pátio*, Porto Alegre, ano 8, n.23, abr./jun. 2010.

MENIN, M. S. S. Escola e educação moral. In: MONTROYA, A. O. D. *Contribuições da Psicologia para a educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

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. Projetos bem sucedidos de Educação Moral: em busca de experiências brasileiras. In: Congresso de Pesquisas em Psicologia e Educação Moral: crise de valores ou valores em crise?, 1., 2009, Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP/FE, 2009.

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.

MORENO, M. C.; CUBERO, R. Relações sociais nos anos pré-escolares: família, escola, colegas. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (org.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Por Alegre: Artes Médicas, 1995.

OLIVEIRA, C. B. E.; MARINHO-ARAUJO, C. M. A relação família-escola: intersecções e desafios. *Estud. psicol.* Campinas, v. 27, n. 1, Mar. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2010000100012&lng=en&nrm=iso)>.

OLIVEIRA, A. P.; MENIN, M. S. S. Relação entre escola, família e educação moral: um levantamento bibliográfico. In: IX SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 2012, Rio Grande do Sul. *Anais do 9º Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*. Caxias do Sul: UCS, 2012.

PAROLIN, I. *Pais e educadores: é proibido proibir?* Porto Alegre: Mediação, 2006.

PERRENOUD, P. Envolver os pais. In: \_\_\_\_\_. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000. p. 109-123.

PIAGET, J. (1930). Os procedimentos de educação moral. In: MACEDO, L. (Org.) *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

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

PIAGET, J. (1948). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olímpio, 1994.

PUIG, J. M. Aprender a viver. In: ARAÚJO, Ulisses; PUIG, Josep Maria; 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.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. Interação escola-famílias: concepções de professores e práticas pedagógicas. In: MIZUKAMI, M. G. N.; REALI, A. M. M. R. (Orgs.), *Formação de professores, práticas pedagógicas e escola*. São Carlos: EdUFSCar. 2002.

RIBEIRO, D. F.; ANDRADE, A. S. A assimetria na relação entre família e escola pública. *Paidéia*. v. 16. n. 35. p. 385-394. 2006.

RICHARDSON, R. J. *Pesquisa social: métodos e técnicas*. São Paulo: Atlas, 1989.

SANFELICE, J. L. Educação, trabalho e ética. In: LOMBARD, J. C.; GOERGEN, P. (org.). *Ética e educação: reflexões filosófica e históricas*. Campinas: Autores Associados – HISTEDBR, 2005.

SANTOS FILHO, J. C. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. (org.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SARMENTO, T. (Re)pensar a interacção escola-família. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga/Portugal, n. 001, v. 18, p. 53-75, 2005.

SAYÃO, R. Filhos... melhor não tê-los? In: AQUINO, J. G. (et al.) *Família e educação: quatro olhares*. Campinas: Papirus, 2011.

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.

SILVEIRA, L. M. O. B.; WAGNER, A. Relação família-escola: práticas educativas utilizadas por pais e professores. *Psicol. Esc. Educ. (Impr.)*, Campinas, v. 13, n. 2, Dez. 2009.

STRAUSS, L. A. A família. In: SHAPIRO, H. L. *Homem, cultura e sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 1982).

THIOLLENT, M. J. M. Aspectos qualitativos da metodologia da pesquisa com objetivos de descrição, avaliação e reconstrução. *Cadernos de pesquisa*, São Paulo, n. 49, p.45-50, maio, 1984.



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 assembleias 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.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

TÜRCKE, C. Paradigma da sensação. In: \_\_\_\_\_. *Sociedade excitada. Filosofia da sensação*. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2010.

TÜRCKE, C. Sociedade da sensação: a estetização da luta pela existência. In: ZUIN, A. S.; PUCCI, B.; RAMOS-DE-OLIVEIRA, N. (Org.) *Ensaio frankfurtianos*. São Paulo: Cortez, 2004.

VÁSQUEZ, A. S. *Ética*. 14. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1969.

VEQUI, V. P. *Educação familiar: colaboração e participação entre escola e família nas dimensões afetiva, cognitiva e de socialização*. Dissertação (Mestrado). Universidade do Vale do Itajaí. UNIVALI. Itajaí. 2008

VINHA, T. P.; ASSIS, O. Z. M. Compartilhar ou transferir as responsabilidades? Considerações sobre a relação entre a escola e a família. In: Encontro Nacional de Professores do PROEPRE, 22., 2005, Campinas. *Anais...* Campinas: Graf. FE; R. Vieira, 2005.

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

VINHA, T. P. *Os conflitos interpessoais na relação educativa*. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. UNICAMP. Campinas, 2003.

**ANEXOS****Anexo 1 – Questionário utilizado na pesquisa maior**

<b>RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA DE EDUCAÇÃO MORAL ou EDUCAÇÃO EM VALORES</b>
<b>IDENTIFICAÇÃO:</b>
Estado: _____
Cidade: _____
Seu Nome: _____
Sua função na escola: ( ) Diretor; ( ) Coordenador Pedagógico; ( ) Professor; ( ) Outra Qual? _____
Escola em que trabalha: _____
Nível de Ensino: ( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio
Série(s): ( ) 5ª; ( ) 6ª; ( ) 7ª; ( ) 8ª; ( ) Ensino médio;
Outro: _____
Endereço da escola: _____ _____
Contato: DDD( ) Fone: _____ e-mail: _____

1. Na sua opinião, a escola deve dar Educação Moral ou Educação em Valores aos seus alunos?

SIM( ) NÃO( )

Por que?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

2. Se você respondeu SIM à questão anterior, diga, em resumo, como essa educação poderia ser dar?

---

---

---

---

---

3. Assinale se você já participou ou participa, de 2000 em diante, de alguma das experiências abaixo:

- a)  Educação Moral;
- b)  Educação em Valores;
- c)  Ética na Escola;
- d)  Cidadania na escola
- e)  Direitos Humanos
- f)  Não participei

4. Se a resposta foi NÃO PARTICIPEI, justifique:

---

---

---

5. Se você assinalou alguma das experiências acima, diga o nome da Escola em que ela aconteceu, o endereço, e faça um breve relato a respeito:

Nome da escola:

---

Endereço:..

---

---

6. Relate brevemente como foi essa experiência:

---

---

---

---

7. Você acha que essa experiência que relatou poderia ser considerada como BEM SUCEDIDA?

( ) SIM                      ( ) NÃO

Justifique a sua resposta:

---

---

---

---

Com relação a essa experiência que relatou especifique:

8. Quem foi o(a) coordenador(a) da experiência? Nome ou referência para contato:

Nome \_\_\_\_\_

Endereço de contato \_\_\_\_\_

Email \_\_\_\_\_

9. Quanto tempo ela durou? Por quê ?

( ) até 1 semana

( ) 1 quinzena

( ) 1 mês

( ) de 1 a 3 meses

( ) de 3 a 6 meses

( ) de 6 a 12 meses

( ) mais de 12 meses

Por que?

---

---

10. Quem foram os participantes?

( ) alunos; quantos? \_\_\_\_\_

( ) professores; quantos? \_\_\_\_\_

11. Houve participação da comunidade escolar?

( ) Equipe gestora

( ) Funcionários

( ) Famílias

( ) Entidades externas à escola.

( ) Outras \_\_\_\_\_

12. Outras escolas foram parceiras da experiência? Qual/quais?

---

---

13. Quantidade total de participantes:

( ) menos de 30 pessoas

( ) entre 30 a 60 pessoas

( ) de 60 a 100 pessoas

( ) mais de 100 pessoas

14. Que temas ou assuntos foram mais trabalhados nessa experiência?

---

---

---

---

15. Como esses temas foram trabalhados (que métodos foram usados)?

---

---

---

---

16. Qual foi a principal finalidade buscada nessa experiência, ou seja, porque ela aconteceu?

---

---

---

---

17. De alguma forma a comunidade em volta da escola provocou essa experiência?

SIM       NÃO

Como?

---

---

---

18. Você percebeu mudanças no ambiente escolar com a experiência?

SIM       NÃO

Se a resposta anterior foi SIM, diga: quais mudanças?

---

---

---

19. Esta experiência foi avaliada?

SIM       NÃO

Se a resposta anterior foi SIM, diga por quem e como?

---

---

---

20. A escola na qual você descreveu esta experiência bem sucedida de Educação Moral recebeu alguma formação para esse projeto? (Por exemplo: curso de formação da Secretaria de Educação, Programa de Educação em Direitos Humanos do MEC, etc.)

SIM       NÃO

Se você assinalou SIM:

21. Qual?

---

---

22. Quem ofereceu essa formação?

---

---

23. Quando isso aconteceu?

---

24. Você gostaria de falar algo mais sobre esta experiência de Educação Moral que descreveu?

---

---

---

---

---

**MUITO OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!**

**Anexo 2 – Modelo de ofício para autorização das visitas**

---

Local e data

Eu, \_\_\_\_\_,  
responsável pela Escola \_\_\_\_\_,  
declaro que conheço os termos e objetivos da pesquisa “ESCOLA E FAMÍLIA: RELAÇÕES  
POSSÍVEIS EM PROJETOS DE EDUCAÇÃO MORAL EM ESCOLAS PÚBLICAS” de  
responsabilidade da mestrandia Alana Paula de Oliveira, aluna do Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – FCT/UNESP, orientada pela Profa  
Dra Maria Suzana De Stefano Menin, nos termos estabelecidos pelo Comitê de Ética da  
FCT/UNESP - Presidente Prudente, razão pela qual AUTORIZO a realização de entrevistas  
com os envolvidos no projeto \_\_\_\_\_.

---

Nome do Responsável pela escola

---

Assinatura do Responsável pela escola



### Anexo 3 - Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLEs)

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA AGENTES ESCOLARES

Título da Pesquisa: “Escola e família: relações possíveis em projetos de educação moral em escolas públicas”.

Nome do (a) Pesquisador (a): Alana Paula de Oliveira

Nome do (a) Orientador (a): Maria Suzana De Stefano Menin

1. Natureza da pesquisa: o (a) Sr. (Sra.) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar as concepções da escola em relação ao papel da família na educação moral de crianças e adolescentes, bem como investigar se há, e como acontecem, parcerias entre escola e família em projetos de educação moral que estão sendo realizados em escolas públicas do oeste do estado de São Paulo, especialmente em projetos considerados como bem sucedidos. Ela é uma continuidade da pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, coordenada pela prof<sup>a</sup> Maria Suzana De Stefano Menin, e está sendo realizada com o apoio da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo).
2. Participantes da pesquisa: As entrevistas acontecerão com proponentes e participantes de projetos de educação moral avaliados como bem sucedidos e que tiveram parcerias com as famílias. Os projetos de educação moral foram relatados por meio de questionário na forma escrita ou *on line* na pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, que contou com mais de 1000 questionários respondidos em diferentes regiões brasileiras.
3. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo o (a) Sr. (Sra.) permitirá que a pesquisadora Alana Paula de Oliveira realize sua pesquisa de Mestrado, vinculada ao programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP. O (a) Sr. (Sra.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. Sobre as entrevistas: a partir de questões feitas pelo pesquisador, o (a) Sr. (Sra.) descreverá o projeto de educação moral em que participou, para que, assim, possamos compreender como se deu a relação escola- família durante a experiência.
5. Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.

7. Benefícios: ao participar desta pesquisa o (a) Sr. (Sra.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as possibilidades, dificuldades e avanços em parcerias entre escola e família em projetos de Educação Moral, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa beneficiar outras escolas no desenvolvimento de projetos de educação moral com a parceira da família, uma vez que a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8. Pagamento: o (a) Sr. (Sra.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisador: ALANA PAULA DE OLIVEIRA – (18) 9782-3772**

**Orientador: MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN (18) 9768-8120**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo**

**Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Regina Coeli Vasques de Miranda**

**Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526**

**E-mail cep@fct.unesp.br**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MEMBROS DA FAMÍLIA

Título da Pesquisa: “Escola e família: relações possíveis em projetos de educação moral em escolas públicas”.

Nome do (a) Pesquisador (a): Alana Paula de Oliveira

Nome do (a) Orientador (a): Maria Suzana De Stefano Menin

1. Natureza da pesquisa: o (a) Sr. (Sra.) está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar as concepções da escola em relação ao papel da família na educação moral de crianças e adolescentes, bem como investigar se há, e como acontecem, parcerias entre escola e família em projetos de educação moral que estão sendo realizados em escolas públicas do oeste do estado de São Paulo, especialmente em projetos considerados como bem sucedidos. Ela é uma continuidade da pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, coordenada pela prof<sup>a</sup> Maria Suzana De Stefano Menin, e está sendo realizada com o apoio da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo).
2. Participantes da pesquisa: As entrevistas acontecerão com proponentes e participantes de projetos de educação moral avaliados como bem sucedidos e que tiveram parcerias com as famílias. Os projetos de educação moral foram relatados por meio de questionário na forma escrita ou *on line* na pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, que contou com mais de 1000 questionários respondidos em diferentes regiões brasileiras.
3. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo o (a) Sr. (Sra.) permitirá que a pesquisadora Alana Paula de Oliveira realize sua pesquisa de Mestrado, vinculada ao programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP. O (a) Sr. (Sra.) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. Sobre as entrevistas: a partir de questões feitas pelo pesquisador, o (a) Sr. (Sra.) descreverá o projeto de educação moral em que participou, para que, assim, possamos compreender como se deu a relação escola- família durante a experiência.
5. Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.
7. Benefícios: ao participar desta pesquisa o (a) Sr. (Sra.) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as possibilidades, dificuldades e avanços em parcerias entre escola e família em projetos de Educação Moral, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa beneficiar outras

escolas no desenvolvimento de projetos de educação moral com a parceira da família, uma vez que a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8. Pagamento: o (a) Sr. (Sra.) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisador: ALANA PAULA DE OLIVEIRA – (18) 9782-3772**

**Orientador: MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN (18) 9768-8120**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo**

**Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Regina Coeli Vasques de Miranda**

**Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526**

**E-mail cep@fct.unesp.br**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA RESPONSÁVEIS DE ALUNOS

Título da Pesquisa: “Escola e família: relações possíveis em projetos de educação moral em escolas públicas”.

Nome do (a) Pesquisador (a): Alana Paula de Oliveira

Nome do (a) Orientador (a): Maria Suzana De Stefano Menin

1. Natureza da pesquisa: o (a) aluno (a) que o (a) Sr. (Sra.) é responsável está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar as concepções da escola em relação ao papel da família na educação moral de crianças e adolescentes, bem como investigar se há, e como acontecem, parcerias entre escola e família em projetos de educação moral que estão sendo realizados em escolas públicas do oeste do estado de São Paulo, especialmente em projetos considerados como bem sucedidos. Ela é uma continuidade da pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, coordenada pela prof<sup>a</sup> Maria Suzana De Stefano Menin, e está sendo realizada com o apoio da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo).
2. Participantes da pesquisa: As entrevistas acontecerão com proponentes e participantes de projetos de educação moral avaliados como bem sucedidos e que tiveram parcerias com as famílias. Os projetos de educação moral foram relatados por meio de questionário na forma escrita ou *on line* na pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, que contou com mais de 1000 questionários respondidos em diferentes regiões brasileiras.
3. Envolvimento na pesquisa: ao autorizar a entrevista com o (a) aluno (a) neste estudo, o (a) Sr. (Sra.) permitirá que a pesquisadora Alana Paula de Oliveira realize sua pesquisa de Mestrado, vinculada ao programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP. O (a) Sr. (Sra.) tem liberdade de recusar a participação do menor e ainda recusar que ele continue participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. Sobre as entrevistas: a partir de questões feitas pelo pesquisador, o (a) aluno (a) descreverá o projeto de educação moral em que participou, para que, assim, possamos compreender como se deu a relação escola- família durante a experiência.
5. Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade do menor.
6. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.
7. Benefícios: ao participar desta pesquisa o (a) entrevistado (a) não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as possibilidades, dificuldades e avanços em parcerias entre escola e família em projetos de Educação Moral, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa beneficiar outras escolas no desenvolvimento de projetos de educação moral com a

parceira da família, uma vez que a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8. Pagamento: o (a) Sr. (Sra.) não terá nenhum tipo de despesa ao permitir a participação do menor nesta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para autorizar a participação do menor nesta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em autorizar o (a) aluno (a) que sou responsável a participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisador: ALANA PAULA DE OLIVEIRA – (18) 9782-3772**

**Orientador: MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN (18) 9768-8120**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo**

**Vice-Coodenadora: Profa. Dra. Regina Coeli Vasques de Miranda**

**Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526**

**E-mail cep@fct.unesp.br**

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ALUNOS

Título da Pesquisa: “Escola e família: relações possíveis em projetos de educação moral em escolas públicas”.

Nome do (a) Pesquisador (a): Alana Paula de Oliveira

Nome do (a) Orientador (a): Maria Suzana De Stefano Menin

1. Natureza da pesquisa: você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade analisar as concepções da escola em relação ao papel da família na educação moral de crianças e adolescentes, bem como investigar se há, e como acontecem, parcerias entre escola e família em projetos de educação moral que estão sendo realizados em escolas públicas do oeste do estado de São Paulo, especialmente em projetos considerados como bem sucedidos. Ela é uma continuidade da pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, coordenada pela prof<sup>ª</sup> Maria Suzana De Stefano Menin, e está sendo realizada com o apoio da FAPESP (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo).
2. Participantes da pesquisa: As entrevistas acontecerão com proponentes e participantes de projetos de educação moral avaliados como bem sucedidos e que tiveram parcerias com as famílias. Os projetos de educação moral foram relatados por meio de questionário na forma escrita ou *on line* na pesquisa “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”, que contou com mais de 1000 questionários respondidos em diferentes regiões brasileiras.
3. Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo, você permitirá que a pesquisadora Alana Paula de Oliveira realize sua pesquisa de Mestrado, vinculada ao programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP. Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone da pesquisadora do projeto e, se necessário, através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.
4. Sobre as entrevistas: a partir de questões feitas pelo pesquisador, você descreverá o projeto de educação moral em que participou, para que, assim, possamos compreender como se deu a relação escola- família durante a experiência.
5. Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.
6. Confidencialidade: todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente a pesquisadora e a orientadora terão conhecimento dos dados.
7. Benefícios: ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre as possibilidades, dificuldades e avanços em parcerias entre escola e família em projetos de Educação Moral, de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa beneficiar outras escolas no desenvolvimento de projetos de educação moral com a parceira da família, uma vez que a pesquisadora se compromete a divulgar os resultados obtidos.

8. Pagamento: você não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar nesta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi cópia deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo.

Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

### **Consentimento Livre e Esclarecido**

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

---

Nome do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Participante da Pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador

---

Assinatura do Orientador

**Pesquisador: ALANA PAULA DE OLIVEIRA – (18) 9782-3772**

**Orientador: MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN (18) 9768-8120**

**Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa: Profa. Dra. Edna Maria do Carmo**

**Vice-Coodenadora: Profa. Dra. Regina Coeli Vasques de Miranda**

**Telefone do Comitê: 3229-5315 ou 3229-5526**

**E-mail cep@fct.unesp.br**



## **Anexo 4 - Roteiros de questões utilizados nas entrevistas semiestruturadas**

### **ROTEIRO DE QUESTÕES PARA AGENTES ESCOLARES**

1. Por que e como o projeto aconteceu?
2. Quais foram os temas, meios e atividades desenvolvidas?
3. Você considera que a experiência foi bem sucedida?
4. Quais foram os principais resultados e mudanças?
5. Como o projeto foi avaliado?
6. Quais os limites e as dificuldades durante a realização do projeto?
7. Você considera importante a relação entre escola e família? Por quê?
8. Houve a parceria da família no projeto?
9. O que motivou essa parceria? Como ela se iniciou?
10. De que forma a família participou do projeto? Descreva.
11. Como você avalia essa participação?

### **ROTEIRO DE QUESTÕES PARA MEMBROS DA FAMÍLIA**

1. Qual foi o seu envolvimento no projeto?
2. Como você avalia o projeto? Ele trouxe bons resultados?
3. A escola sempre realiza projetos e/ou atividades com parceria da família? Quais?
4. De que forma os pais participam das atividades realizadas pela escola?
5. Você acha importante a relação entre escola e família? Por quê?

### **ROTEIRO DE QUESTÕES PARA ALUNOS**

1. Quais as atividades que você participou durante o projeto?
2. O que você aprendeu?
3. A sua família participou do projeto?
4. Se sim, de que forma?
5. A sua família também participa de outras atividades realizadas pela escola? Quais?

**Anexo 5 - Parecer do Conselho de Ética em Pesquisa da FCT/UNESP**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
"JULIO DE MESQUITA FILHO"  
Campus de Presidente Prudente



Presidente Prudente, 02 de dezembro de 2011.

Ilmo.(a) Sr.(a)

**Alana Paula de Oliveira.**

Ref. Projeto intitulado: "Escola e família: relações possíveis em projetos de educação moral em escolas públicas", sob orientação do (a) Profa. Dra. Maria Suzana de Stefano Menin.

**Protocolo nº 82/2011**

Recebemos o projeto, o qual foi examinado pelo relator, tendo recebido o parecer anexo.

Decorrente do exposto, este Comitê, em concordância com o parecerista, considera o projeto **APROVADO**.

Diante do cronograma do desenvolvimento da pesquisa, fica estabelecido o seguinte prazo: até a última terça-feira útil do mês de **Março de 2013** para entrega de **um relatório final sucinto** ao CEP (vide modelo na página da FCT), sendo que os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assinados, deverão permanecer em poder do pesquisador responsável pelo período mínimo de 5 anos após o encerramento do estudo, para eventual fiscalização da CONEP.

Informamos que eventuais emendas (proposta de modificação no projeto inicial) e extensões (proposta de prorrogação ou continuidade da pesquisa) devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta em duas vias impressas, identificando a parte do protocolo a ser modificado e suas justificativas. Entretanto, se houver modificações importantes de objetivos e métodos deve ser apresentado outro protocolo de pesquisa.

Atenciosamente,

Profa. Dra. EDNA MARIA DO CARMO  
COORDENADORA DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA