

EDUCAÇÃO MORAL EM ESCOLAS PÚBLICAS BRASILEIRAS: UM LUGAR DA AUSÊNCIA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES

OLIVEIRA, Alana Paula¹ (FCT/UNESP); MENIN, Maria Suzana De Stefano²
(FCT/UNESP)

Eixo temático: Eixo 1 - Formação inicial e continuada de professores para a educação básica

Agência Financiadora: PIBIC/CNPq

O presente trabalho tem o intuito de apresentar alguns resultados obtidos a partir da análise de dados de uma pesquisa de iniciação científica “Projetos bem sucedidos de educação moral: em busca de experiências brasileiras”. Essa pesquisa de iniciação científica foi realizada no período de agosto de 2009 a agosto de 2010 e faz parte de uma pesquisa maior³, coordenada pela professora Maria Suzana De Stefano Menin.

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

Sabemos que, nos dias de hoje, faz-se necessário incluir a moral e os valores no espaço escolar, pois 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).

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.

Sobretudo, seja qual for o cenário, a educação deveria intervir neste processo, uma vez que cabe à escola fazer parte da formação existencial de seus alunos, ao invés de apenas contribuir na formação profissional, pois “a escola é uma verdadeira usina de sentidos, sentidos de vida (ética) e de convivência (moral), e não há outra instituição social de que se possa dizer o mesmo” (LA TAILLE, 2009, p. 80).

Devido ao contexto de crise em que se encontra a sociedade, há uma grande preocupação, tanto por parte de estudiosos da área, educadores, assim como pais e outros membros da sociedade, em estarem presentes os valores morais nas relações sociais e a escola tem sido pressionada para retomar o tema da Educação Moral em seu espaço.

Podemos definir Educação Moral como aquela que tem por finalidade a transmissão e/ou construção e prática de princípios, valores, normas e regras que orientam as pessoas a viverem o mais harmonicamente possível com as demais e dentro do que se considera, na cultura, como bom, correto, justo (MENIN, 2010).

Para Piaget (1932/1977), educar moralmente tem como finalidade principal a formação de personalidades autônomas a partir das relações estabelecidas uns com os outros. Desse modo, essa educação não pode se dar por imposição de valores, sendo os métodos utilizados tão importantes quanto os fins que se pretende alcançar.

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

Segundo Alfayate (2002), é necessário que a escola considere as mudanças ocorridas na sociedade, bem como as mudanças dos alunos, de modo a assumir plenamente sua função educativa, relacionando educação com valores e buscando a qualidade do ensino.

Qualidade não significa apenas mais salas de aula, mais biblioteca, 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 (ALFAYATE, 2002, p. 52).

No entanto, o grande problema da educação moral é que algumas escolas não se posicionam em relação a esse aspecto, essencial, do campo educacional. O que nos leva a pensar na seguinte hipótese: há uma neutralidade frente aos problemas relacionados com os valores, as atitudes e os hábitos de comportamento ou os professores não têm sido formados para trabalharem com tais questões no ambiente educacional?

METODOLOGIA

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

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

Foi feito contato com as escolas por email e por telefone, e solicitou-se o preenchimento do questionário no qual fossem relatadas experiências de educação moral (ou em valores morais ou éticos) que tenham se destacado, segundo elas, por serem bem sucedidas. Também procurou-se dados junto às Secretarias Estaduais de Educação e Diretorias de Ensino dos estados brasileiros e solicitou-se, quando possível, a multiplicação do questionário para as escolas.

Foram coletados em sua totalidade 100 questionários: 49 da região Sudeste e 51 da região Nordeste, sendo 30 do estado de Pernambuco e 21 do estado de Sergipe. Vale ressaltar a dificuldade em obter os questionários respondidos, o que pode ser resultado de uma falta de interesse por parte dos agentes escolares em divulgar suas experiências, ou da inexistência de projetos interessantes desenvolvidos nas escolas. E isso pode ocorrer, por

sua vez, por falta de iniciativas e, também, de preparo e/ou de formação para realizá-los.

Para a análise dos dados obtidos, buscou-se na literatura atual sobre Educação Moral e que se inspiram na Psicologia do Desenvolvimento uma fundamentação teórica que permitisse definir o que seria uma experiência bem sucedida de educação moral, bem como princípios para examinar as experiências.

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

Então, a partir disto definiram-se os seguintes temas de análise: as finalidades da experiência, os temas e os meios utilizados para essa educação, os participantes envolvidos, tempo de duração, relações da experiência com a comunidade extra-escolar, os resultados e mudanças obtidas, os modos avaliação e a formação recebida para trabalhar a experiência na escola. A partir desses temas e da leitura das respostas dos agentes a cada questão foram geradas categorias de respostas, sendo que as respostas dos agentes escolares puderam relacionar-se com mais de uma categoria.

Nesse texto, considerando os 100 questionários coletados, apresentaremos uma análise quantitativa das respostas que foram obtidas nas questões alternativas e uma análise quali-quantitativa de algumas das questões dissertativas, principalmente as relacionadas aos temas, aos métodos e às finalidades dos projetos, de modo a caracterizar o que se tem desenvolvido em escolas públicas brasileiras no que diz respeito à educação moral. Não apresentaremos as análises de todas as questões dissertativas, pois, neste texto, pretendemos enfatizar, sobretudo, a formação dos agentes

escolares para desenvolver as experiências relatadas. Faremos, também, uma comparação entre as duas regiões investigadas, de modo a apontar suas principais especificidades.

RESULTADOS

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

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

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

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

Entre os respondentes, 69% afirmaram que participaram de alguma experiência de educação moral ou educação em valores, no ano de 2000 em diante. Nas duas regiões, as justificativas pelos sujeitos não terem participado de experiências estiveram mais relacionadas com a falta de oportunidade (40,6) e por não terem recebido formação, capacitação ou informações sobre essa temática (25%). Isso pode confirmar a hipótese de que, muitas vezes, as escolas não realizam projetos voltados à moral e/ou aos valores pela falta de formação inicial e continuada dos agentes escolares.

Em relação à duração dos projetos, verificamos que a maioria das experiências relatadas foi longa: 61% delas duraram mais de seis meses na escola, 16% de 1 a 6 meses e 23% de 1 semana a 1 mês. Porém, especificamente na região Nordeste, há um contraponto, pois 50% dos projetos tiveram uma duração de 1 a 6 meses, ou seja, não perduraram por muito tempo nas escolas.

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

Na análise mais quali-quantitativa das 100 experiências por categorias, vimos que os **temas** mais focados nos projetos foram valores morais (23,7%), como: respeito mútuo ou respeito aos indivíduos, cooperação, solidariedade, conservação do meio ambiente, justiça, amizade. Outros temas compareceram ligados à formação da cidadania (19,3%), priorizando os direitos e deveres do cidadão e o civismo. Outros temas se mostraram muito genéricos (12,3%) apenas se referindo a palavras como ética, moral, direitos humanos e religião, sem especificar o que seria focado.

O ensino religioso foi trabalhado apenas na região Nordeste e teve pouca frequência de respostas (2,2%). Porém, podemos dizer que ainda é

comum a relação que se faz entre os valores morais e a religião, pois, muitas vezes, o professor busca na religião os motivos, os conteúdos e os meios de fazer a educação moral (MENIN et al. 2010).

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

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

Em relação às **finalidades** dos projetos relatados pelos agentes escolares, podemos evidenciar, considerando o total de respostas, que a finalidade mais apontada nas experiências foi a de fomentar a formação da cidadania (27,4%), ou seja, formar cidadãos mais conscientes de seus deveres e direitos, capazes de zelar pelo bem público e respeitar às regras e limites da sociedade. Cortina (2003) afirma que uma das principais funções da educação moral consiste em fazer com que os alunos se interessem pelos valores da cidadania, pois “o exercício da cidadania é crucial para o desenvolvimento da maturidade moral do indivíduo” (p. 100).

Outra finalidade presente foi a de consolidar, ou desenvolver, valores como respeito, solidariedade e cidadania (13,1%). Além destas, os relatos apresentaram a necessidade de melhora das relações e da convivência entre os alunos, da diminuição da violência e/ou agressividade (13,1%). Apareceram outras finalidades, que foram acrescentadas na categoria “Outras”, como: melhora na relação entre o grupo que convivem no ambiente de trabalho; diminuir a evasão e o fracasso escolar; resgatar a credibilidade e a participação da comunidade na escola. Alguns respondentes apontaram

como finalidade a necessidade de resgatar valores (éticos ou morais) que, segundo eles, estão se perdendo por causa da sociedade corrompida e pelo fato de não serem mais transmitidos pela família (8,3%).

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

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

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

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

No que se referem aos **meios** através dos quais os temas das experiências foram trabalhados, eles se mostraram muito variados e em nenhuma delas foi usada uma estratégia única. A maioria das experiências utilizou métodos baseados em atividades diversas (63,9%), como: palestras, debates, vídeos, filmes, pesquisas, confecção de cartazes, visitas a entidades da comunidade acompanhada de arrecadação e doação de donativos, desfile cívico, entre outros. Houve experiências que descreveram como método a

transmissão de valores (19,7%), através de aulas expositivas, leitura de textos e uso de slides pelo professor. E, em menor proporção, alguns respondentes relataram que as experiências de educação moral aconteceram de maneira transversal (6,6%), e outras tiveram métodos mais diversificados e dinâmicos (3,3%), como: assembléias, debates e resolução de conflitos.

Os temas transversais, como meios e espaços da educação moral, estiveram mais presentes em projetos desenvolvidos na região Nordeste (13%), pois na região Sudeste apenas 2,6% das respostas relataram trabalhar desta maneira; ao contrário disto, grande parte das experiências da região Sudeste (26,3%) pareceu utilizar métodos mais impositivos, em que os valores são apenas transmitidos, sem uma reflexão por parte dos alunos. Assim, questionamos se a região Nordeste foi mais influenciada pelos PCNs (BRASIL, 1998) que a Sudeste? De acordo com Goergen (2001), devemos superar a educação tradicional, que tem como característica a transmissão de certezas aos alunos, pois a educação não pode dar ao aluno um conjunto acabado de valores, mas sim introduzi-lo no mundo moral, através de um processo de reflexão comunicativa, ou seja, de um procedimento argumentativo/dialógico, com, por exemplo, debates sobre temas que vão contribuir na formação autônoma do aluno.

Questionamos se as escolas receberam alguma **formação** para poder realizar esses projetos de Educação Moral. Cerca de 60% dos respondentes disseram não ter recebido formação para esse tema. Desse modo, concluímos que, na maioria das vezes, as escolas têm tratado dos valores morais em seus espaços não por serem preparadas para tanto, mas por boa vontade e iniciativas próprias.

Das escolas que receberam formação, a maioria das respostas relata que foram oferecidos cursos e palestras pelas secretarias de educação da região (22,2%).

Se compararmos as duas regiões, podemos ver que dos sujeitos que receberam formação para trabalhar os projetos de educação nas escolas, foram, em sua maioria, cursos oferecidos pelas Secretarias ou Conselhos de Educação, com 22,2% de respostas na região Sudeste e 22,2% na região Nordeste. No entanto, a maior parte dos sujeitos não recebeu formação específica para trabalhar a educação moral e os valores no âmbito escolar. Essa é uma situação preocupante, pois, como já vimos, o Ministério da Educação tem incentivado a inserção desses temas nas escolas. Porém,

apesar do incentivo, não se tem formado os educadores a trabalharem com tais questões. Em nenhum dos questionários coletados houve respostas que apontaram a participação em cursos oferecidos pelo MEC e/ou Governo Federal; além disso, foi muito pequena a porcentagem de respostas em relação à participação em cursos na ou da própria escola (2,2%). Isso nos leva a seguinte indagação: as iniciativas governamentais não estão sendo eficazes? O que falta para serem concretizadas?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

Há uma mobilização sobre a necessidade dessa educação e uma forte preocupação em estarem presentes os valores morais nas instituições de ensino, muitas vezes, para abrandar os problemas internos e mais imediatos, como indisciplina, desrespeito e violência. Há, também, um reconhecimento de que existe uma crise de valores presente na sociedade e aponta-se a ausência dos pais na educação dos filhos. Porém, vale ressaltar que a escola 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.

De forma geral, 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 de forma harmônica e respeitosa em sociedade. Isso deve ser feito por meio da reflexão do aluno, a fim de incentivar sua autonomia, através de meios e estratégias que favoreçam sua participação ativa (PIAGET, 1932/1977; SERRANO, 2002; CORTINA, 2003; PUIG, 2004; ARAÚJO, 2007; CORTELLA e LA TAILLE, 2009).

Sobretudo, 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, assim como mostra Serrano (2002), 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.

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

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

Essa é uma questão a se refletir, principalmente por 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, os resultados dessa pesquisa nos fazem pensar que faltam medidas efetivas.

Contudo, mesmo com educadores sem formação específica para trabalhar a moralidade e os valores no âmbito educacional, tem acontecido experiências interessantes em escolas públicas brasileiras, muitas vezes, por boa vontade dos agentes escolares, o que comprova que essas iniciativas são possíveis. Vale ressaltar que, há algumas especificidades entre as regiões aqui investigadas, sendo, na maioria das vezes, as experiências influenciadas por seus aspectos contextuais, sociais e políticos.

Os resultados desta pesquisa de iniciação científica nos levam às seguintes indagações: Quais poderiam ser os benefícios se os agentes escolares recebessem formação para desenvolver projetos de educação de moral? Qual seria a formação adequada para esta educação? Indicamos, portanto, que estas, entre outras inquietações, possam ser investigadas em estudos futuros por pesquisadores do campo da moral e dos valores, como também por aqueles que se interessam pela formação de professores no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALFAYATE, M. G. Para um sistema básico de valores compartilhados no Projeto Educativo de Centro. In: NIEVES, Álvarez María; et al. *Valores e temas transversais no currículo*. Tradução: Daisy Vaz de Moraes. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- AQUINO, J. G.; ARAÚJO, U. F. (Org.) Em Foco: Ética e educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.26, n.2, jul/dez. 2000.
- ARAÚJO, U. F. A construção social e psicológica dos valores. In: ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M.; ARANTES, V. A. (org). *Educação e valores: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2007. (Coleção pontos e contrapontos).
- ARAÚJO, U. F. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.26, n.2. jul/dez. 2000.
- BAUMAN, Z. *O mal estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais*; terceiro e quarto ciclo: apresentação dos temas transversais - Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CORTINA, A. *O fazer ético: guia para educação moral*. São Paulo: Moderna, 2003.
- GOERGEN, P. Educação moral: adestramento ou reflexão comunicativa? *Revista Educação e Sociedade*, ano XXII, n. 76, out/2001.
- JARES, X. R. *Educar para a verdade e para a esperança. Em tempos de globalização, guerra preventiva e terrorismos*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- LA TAILLE, Y. *Formação ética: do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LA TAILLE, Y. *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006. Capítulo 1, Moral e Ética. p. 11-69.
- LA TAILLE, Y; MENIN, M. S. E. (et al.) *Crise de Valores ou Valores em crise?* Porto Alegre: Artmed, 2009.
- 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. Valores na escola. *Educação e Pesquisa*, v. 28, n. 1, 91-100, 2002.
- MENIN, M. S. S.; ZECHI, J. A. M.; SILVA, C. C. M.; OLIVEIRA, A. P. Educação Moral ou Educação em Valores nas escolas: concepções de educadores em escolas públicas brasileiras. In: Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sul, 8., 2010, Londrina. *Anais...* Londrina, 2010. p. 1-12.
- PIAGET, J. (1932). *O julgamento moral na criança*. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- PUIG, J. M. Aprender a viver. In: ARAÚJO, 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.
- SERRANO, G. P. *Educação em valores: como educar para a democracia*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NOTAS

¹ Graduada, no ano de 2010, em Pedagogia pela FCT/UNESP. Aluna regular do Programa de Pós-Graduação em Educação da FCT/UNESP.

² Trabalho orientado por Maria Suzana De Stefano Menin, professora titular da FCT/UNESP.

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