EDUCAÇÃO MORAL NA ESCOLA: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

Rita Melissa Lepre

Psicóloga, Mestre e Doutoranda em Educação pela Unesp (Marília), Docente no Curso de Pedagogia do Instituto Educacional de Assis (IEDA, Assis – São Paulo - Brasil

Resumo

Esse artigo tem como proposta central uma reflexão sobre a educação moral na escola e o seu papel na formação do aluno cidadão, buscando a construção da sua autonomia. Para tanto, apresentamos a concepção de educação moral encontrada em alguns autores espanhóis que continuam e ampliam as idéias de Piaget. Propomos, ainda, uma análise da escola enquanto lugar de educação moral, focando suas possibilidades e limitações.

Palavras-chave: autonomia, cidadadnia, educação moral, educação para a cidadania, Piaget e educação moral, educação moral e escola.

MORAL EDUCATION AT SCHOOL: WAYS FOR BUILDING CITIZENSHIP

ABSTRACT

The main purpose of this article is to reflect on moral education at school and its role in the construction of the citizen-student, in the search for the building of his autonomy. For such intent we present the conception of moral education proposed by some Spanish authors who continue and improve Piaget's ideas. Thereafter we propose an analysis of the school as a place for moral education focusing its possibilities and limitations.

Key words: autonomy, citizenship, moral education, citizenship education, Piaget and moral education, moral education and school.

Questões da Ética podem estar presentes em diferentes espaços da escola: nas finalidades do ensino, no regulamento escolar, nas regras e expectativas explícitas ou ocultas, nos julgamentos dos atos e critérios neles adotados, nos conflitos presentes nas relações e nos critérios de resolução dos mesmos... Em todos esses espaços, valores morais os mais diversos e nem sempre em coerência entre si, aparecem como parâmetros para definir o bem e o mau. No entanto, apesar desta indiscutível presença, raramente a Ética é objeto de estudo ou discussão coletiva entre professores (Silva e Caetano em Estrela, 1997); por que isso acontece? Provavelmente porque este é um campo teórico muito complexo tanto na Filosofia, como na Psicologia e na Educação. Neste artigo, buscamos discutir algumas das posições possíveis de serem tomadas pela escola para a Educação Moral ou Ética, principalmente aquelas derivadas da teoria de Jean Piaget (1930/1996, 1932/1994) sobre o desenvolvimento do juízo moral.

Temos acompanhado as produções de um grupo de pesquisadores espanhóis que têm se dedicado à educação moral ou em valores na escola (GREM - Grupo de Ricierca en Educación Moral). Antes de nós e, provavelmente nos fornecendo modelos atuais de educação moral, autores como Cabanas (1996), Puig (1998), Buxarrais (1990,1997), Martinez (1994), e Martinez e Puig (1994) chegaram à proposição da ética como tema transversal nas escolas, o que agora aparece em nossos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

Mas o que é ética, ou moral, e como colocá-las nas escolas? Segundo Cabanas (1996), a questão central da ética é a de responder à pergunta sobre o que nos obriga a sermos bons? Ou seja, é a ética que nos possibilita critérios para definirmos o que é ser bom, correto ou moralmente certo e que nos fornece explicações para nosso senso de dever moral.

A essa questão: o que me obriga a ser bom - podem ser dadas respostas diferentes, ancoradas em diversas posições filosóficas ou ideológicas; e é quando a respondemos que encontramos valores morais.

Segundo Buxarrais (1997), há três modelos distintos de Educação Moral que diferem entre si quanto aos objetivos, métodos e filosofia de trabalho.

Há modelos de educação baseados em valores absolutos, onde prevalece uma visão de mundo povoada por valores e normas de conduta indiscutíveis e imutáveis. Tais valores são impostos por um poder autoritário, passados como dogmas e não passíveis de serem discutidos. Pretendem regular todos os aspectos da vida social e pessoal dos indivíduos, através da coação ou de políticas sociais camufladas porém dogmáticas. Não pretendem formar indivíduos pensantes que possam optar, discutir, dialogar, mas sim fabricar representantes dos valores elegidos como os melhores. Tais modelos têm como referência uma visão de cidadão pré-concebida e a educação moral deve ser a responsável por essa reprodução.

Opostamente, há outros modelos de educação moral baseados em valores relativos, onde os valores e as normas de conduta são vistos como critérios totalmente subjetivos.

Dessa forma não deve haver consenso sobre a melhor forma de agir em determinada situação pois tal resolução depende das características pessoais de cada um. As decisões devem ser sempre individuais e nunca coletivas, do contrário, feririam o princípio da pessoalidade. O papel da educação moral, nesse caso, é quase nulo, pois não há o que se ensinar já que os julgamentos morais dependem exclusivamente da subjetividade de cada um.

Por fim, existem os modelos de educação baseados na construção racional e autônoma de valores. É dentro dessa terceira tendência que se encontram os trabalhos de Piaget (1930/1932), Kolhberg (1992), Puig (1994), Buxarrais (1997) e outros. Nesses modelos procura-se propor situações que facilitem a construção da autonomia por parte do educando.

> Se trata de trabajar la dimensión moral de la persona, y desarrollar y fomentar su autonomía, su racionalidad y el uso del diálogo como forma de construir principios y normas, tanto cognitivos como conductuales - que afecten por igual al modo de pensar y de actuar - que orientem a las personas ante situaciones de conflicto de valores. (BUXARRAIS, 1997, p.86)

Mesmo dentro desses modelos há diferentes tendências em relação à definição de Educação Moral e inúmeras obras foram escritas referentes ao tema.

Nesse artigo apresentaremos a Educação Moral segundo Piaget e as investigações do professor Josep Maria Puig, pois acreditamos haver continuidade e complementação das idéias de Piaget por esse autor.

A EDUCAÇÃO MORAL EM PIAGET

Piaget escreve o texto *Os procedimentos de Educação Moral* em 1930, ou seja, dois anos antes do *Juízo Moral na Criança*, onde apresentaria os resultados de suas pesquisas acerca da construção da moralidade. Nesse texto, o autor explicita sua opinião sobre a necessidade de se educar moralmente e tece considerações sobre o papel das relações sociais (interação) nessa educação.

No que se refere à educação moral, Piaget diz que tanto as relações de coação como as de cooperação são importantes. Num primeiro momento, a coação se faz necessária para que a criança conheça as regras e tenha noções sobre o bem e o mal, o certo e o errado. Ninguém pode formular concepções acerca de algo que não conhece. É necessário e inevitável, pois, uma primeira fase de heteronomia, de obediência à autoridade, para que, depois, o espírito de cooperação possa ser construído, através do respeito mútuo e da reciprocidade. O grande perigo e o que frequentemente acontece, é que essa coação estende-se por muito mais tempo que o necessário, prejudicando assim a queda do egocentrismo, o exercício da cooperação, a capacidade de reciprocidade e, consequentemente, a construção da autonomia.

O objetivo da educação moral, portanto, é o de auxiliar as crianças à construírem sua autonomia. Como afirma Piaget (1930)

> No que se concerne ao fim da educação moral, podemos, pois, por

> uma legítima abstração, considerar que é o de constituir personalidades autônomas aptas à cooperação; se desejarmos, ao contrário, fazer da criança um ser submisso durante toda a sua existência à coação exterior, qualquer que seja ela, será suficiente todo o contrário do que dissemos. (PIAGET, 1930, In MACEDO, 1996, p. 09)

Com relação aos procedimentos de educação moral, Piaget diz haver duas possibilidades: os procedimentos verbais e os métodos ativos.

Dos procedimentos verbais em educação moral Piaget (1930, In. Macedo, 1996) diz: "Do mesmo modo que a escola em geral há séculos pensa ser suficiente falar à criança para instruí-la e formar seu pensamento, os moralistas contam com o discurso para educar a consciência." (p. 15). Para Piaget, os procedimentos verbais ou as "lições de moral" são de pouca valia para a educação moral, já que, quase sempre, são impostas pelos educadores através da coação e do respeito unilateral. A criança por não viver ou se envolver na situação exposta não compreende o seu significado, mas finge aceitá-la pelo medo da punição ou perda do afeto.

Piaget diz, ainda, que as "lições de moral" podem ser válidas quando se constituem como resposta à uma questão prévia, ou seja, quando as crianças pedem explicações para determinadas situações que lhes causaram desequilíbrio. Vindo dessa maneira, o procedimento verbal pode conseguir tocar o espírito da criança, já que essa o abriu para reflexão. Entende-se, com isso, que a moralidade não pode ser imposta como decreto, mas sim construída como um contrato.

> Queremos apenas ressaltar, no momento, que mantidas as justas proporções, a "lição de moral" não deve ser proscrita. Porém ela não se desenvolverá produtivamente a não ser por ocasião de uma vida social autêntica e no interior da própria classe. (PIAGET, 1930, In MACEDO, 1996, p.20)

Segundo Piaget o método mais efetivo para a educação moral é o ativo, onde a criança participa de experiências morais através do ambiente proporcionado pela escola. Quanto a isso, o autor diz que a criança deve estar em contato com outras crianças e com situações onde possa experimentar a cooperação, a democracia, o respeito mútuo e, assim, construir paulatinamente sua moralidade.

A educação moral, para Piaget, não constitui uma matéria especial de ensino mas um aspecto particular da totalidade do sistema, dessa maneira, as crianças e os jovens não devem ter "aulas" de educação moral, mas vivenciar a moralidade em todos os aspectos e ambientes presentes na escola. Nesse sentido, os trabalhos em grupo (ou trabalho por equipes, como prefere Piaget) são uma atividade facilitadora para a construção da autonomia, pois as crianças, ao trabalharem juntas, podem trocar pontos de vista, discutir, ganhar em algumas idéias e perder em outras, enfim, podem exercer a democracia.

Piaget conclui seu trabalho dizendo que os

procedimentos de educação moral devem levar em conta a própria criança e que, nesse sentido, os métodos ativos são superiores aos outros. Podemos dizer, então, que educar moralmente para Piaget é proporcionar à criança situações onde ela possa vivenciar a cooperação, a reciprocidade e o respeito mútuo e assim, construir a sua autonomia.

Complementando as idéias contidas nesse primeiro texto, Piaget escreve, ainda, *O espírito de solidariedade e a colaboração internacional* (1931), *Observações psicológicas sobre o self-government* (1934), *É possível uma educação para a paz?* (1934), *A educação da liberdade* (1945), entre outros, onde retoma as discussões acerca do papel da cooperação e, consequentemente, da reciprocidade, na construção de espíritos autônomos. Com isso, é possível notar que Piaget nunca abandonou suas pesquisas acerca da moralidade, ainda que, em suas últimas obras, tenha dado mais atenção aos assuntos referentes à epistemologia.

Em *O espírito de solidariedade e a colaboração internacional* (1931), Piaget centra suas reflexões nas relações entre os povos e, mais uma vez, afirma que para que a solidariedade se desenvolva nas crianças, não são suficientes os métodos orais, onde são ensinados exemplos a serem seguidos, mas uma vivência pessoal e coletiva da questão por parte das crianças.

Afirma Piaget (1931/1998)

> A educação internacional, e em particular a educação da solidariedade, não poderia ser reduzida a um ensino oral que forneceríamos de uma vez por todas às crianças: o que necessitamos é da constituição de um espírito novo de colaboração e de justiça, que torna os indivíduos suscetíveis de cooperar independentemente das divergências de raças e de nacionalidade (p. 76)

Em *Observações psicológicas sobre o self-government* (1934), Piaget analisa as principais relações psicológicas em jogo no exercício do self-government como, por exemplo, a questão das relações que unem os professores aos alunos e que devem ser analisadas através de um triplo ponto de vista: do egocentrismo do indivíduo, da coerção dos mais velhos e da cooperação entre os iguais. Também nesse caso, Piaget afirma ser necessário que as crianças experimentem a cooperação e o respeito mútuo para que possam construir seu auto-governo (autonomia). O self-government é, segundo esse autor, "um procedimento de educação social que tende, como todos os outros, a ensinar os indivíduos a sair de seu egocentrismo para colaborarem entre si e a se submeter a regras comuns." (PIAGET, 1934/1998, p.126)

É apenas no trabalho em grupo que essa construção é possível. A auto-regulação grupal surge da experiência com as atividades coletivas e no que se refere à educação moral "o self-government contribui para desenvolver ao mesmo tempo a personalidade do aluno e seu espírito de solidariedade." (PIAGET, 1943/1998, p. 126)

Em *É possível uma educação para a paz?* (1934), Piaget retoma suas reflexões acerca das

relações internacionais. Segundo ele, a luta entre as nações, a desconfiança, o medo e a disputa por fronteiras tornam difícil uma educação para a paz. O ensino da colaboração internacional permaneceu, por muito tempo, superficial e os objetivos propostos pode-se dizer que eram mesmo contrários à essa idéia.

Para que uma educação para a paz seja realmente possível, é necessário que se trabalhe as posições egocêntricas das crianças em relação aos pequenos estrangeiros; levando-as a se interessar e compreender o outro. Nesse sentido, afirma Piaget, a simples propaganda pacifista torna-se ineficaz se não houver uma adaptação de todo o espírito às relações internacionais.

Esclarece Piaget (1934/1998)

> A idéia que defendemos é bem mais concreta: trata-se apenas de criar em cada pessoa um método de compreensão e reciprocidade. Que cada um, sem abandonar seu ponto de vista, e sem procurar suprimir suas crenças e seus sentimentos, que fazem dele um homem de carne e osso, vinculado a uma porção bem delimitada e bem viva do universo, aprenda a se situar no conjunto dos outros homens. (p. 135)

Finalmente, em *A educação da liberdade* (1945), Piaget afirma que "foi somente quando a cooperação começou a prevalecer sobre a coerção que a liberdade individual tornou-se um valor necessário" (p. 153), mas adverte que essa liberdade não deve ser entendida como anomia ou anarquia, e sim como autonomia.

Esses textos revelam a posição piagetiana acerca da Educação Moral que deveria servir como base para o desenvolvimento de um trabalho efetivo nas escolas.

A EDUCAÇÃO MORAL PÓS-PIAGET

Como dissemos anteriormente elegemos para orientar nossa reflexão, as investigações do professor Josep Maria Puig , pois acreditamos haver continuidade e complementação das idéias de Piaget por esse autor.

Puig (1998) entende a educação moral como construção da personalidade moral; o que introduz um novo conceito às idéias de Piaget que considera a educação moral como desenvolvimento.

Segundo Puig, a educação moral deve apresentar-se como um espaço de reflexão individual e coletiva que possibilite a elaboração autônoma de valores e que auxilie a:

- Detectar e criticar os aspectos injustos da realidade cotidiana e das normas sociais vigentes.
- Construir formas de vida mais justas, tanto nos âmbitos interpessoais como nos coletivos.
- Elaborar autônoma, racional e dialogicamente princípios de valor que ajudem a julgar criticamente a realidade.
- Conseguir que os jovens façam seus aqueles tipos de comportamentos coerentes com os princípios e normas que pessoalmente construíram.
- Fazer com que adquiram também aquelas normas que a sociedade, de

> modo democrático e visando a justiça, lhes deu. (PUIG, 1998b, p.17)

Para esse autor, a educação moral pressupõe uma tarefa construtiva e deve levar em consideração as diferenças e os valores culturais de todos os grupos sociais. É necessário, ainda, atentar para alguns elementos presentes na moralidade, como por exemplo, as emoções e os sentimentos. É exatamente neste ponto que Puig introduz novidades às idéias de Piaget. Para esse autor,

> A educação moral como desenvolvimento entende que o domínio progressivo de formas de pensamento moral é um valor desejável em si mesmo e, sem dúvida nenhuma, o seu principal objetivo. Isso deve ser assim à medida que nos aproxima de raciocínios mais equilibrados e amplos, isto é, raciocínios mais justos... No entanto, vale destacar sua capacidade de fundamentar uma idéia de autonomia baseada na reflexão, e não na escolha, assim como sua eficácia para fundamentar a educaçào moral além das crenças concretas. Esta é, portanto, uma proposta muito útil em sociedades abertas, plurais e democráticas... A educação moral como desenvolvimento não esclarece muito quando se trata de considerar problemas morais contextualizados e concretos; não consegue localizar corretamente as aquisições morais das gerações anteriores que parece lógico conservar e transmitir; tem dificuldade para acomodar elementos da personalidade moral tais como os sentimentos e as emoções ou, ainda, a necessidade de explicar a própria conduta moral. (PUIG, 1998a, p.72)

É com base nessas críticas que Puig propõe certas reformulações à teoria piagetiana da construção da autonomia, inserindo a idéia de construção da personalidade moral, o que, obviamente, inclui, também, a autonomia. Num primeiro momento, essa construção propõe a adaptação dos indivíduos à sociedade e à si mesmos, ou seja, a aquisição de normas básicas de convivência e o reconhecimento de seus próprios pontos de vista. À esse primeiro passo para construção da personalidade moral, Puig (1998b) dá o nome de clarificação de valores. São propostos exercícios para auxiliar esse auto-conhecimento, que têm como objetivo,

> ... iluminar melhor o horizonte valorativo do sujeito, ou conduzir processos de valoração que provoquem a assimilação de novos valores. Esse tipo de exercícios torna-se especialmente apropriado, como apontávamos ao referirmo-nos às finalidades da educação moral, para construir a própria identidade moral; uma identidade moral complexa, aberta e crítica, que se defina como espaço de diferenciação e criatividade pessoal no âmbito dos valores. (PUIG, 1998b, p.36)

Os procedimentos metodológicos incluem:

perguntas clarificadoras, frases inacabadas, dinâmicas e exercícios expressivos como folhas de pensamento, folhas de revisão, jogos de entrevista, jogos de seleção e trabalhos com fotografias. (PUIG, 1998b.)

O segundo momento da construção da personalidade moral consiste em adquirir elementos culturais e de valor que se constituem como horizontes normativos desejáveis, tais como a justiça, a igualdade, a liberdade e a solidariedade. É necessário, ainda, formular capacidades pessoais de julgamento, compreensão e auto-regulação, o que permitirá o enfrentamento autônomo do indivíduo com os inevitáveis conflitos de valores. "Trata-se, pois, de formar a consciência moral autônoma de cada sujeito e fazê-lo como espaço de sensibilidade moral, de racionalidade e de diálogo, para que seja realmente o último aspecto da vida moral." (PUIG, 1998a, p.75)

Nesse sentido, Puig propõe, como procedimentos metodológicos, uma série de recursos, tais como: discussão de dilemas morais (baseados nos procedimentos de investigação de Kohlberg), exercícios de role-playing, compreensão crítica, enfoques socioafetivos, exercícios de auto-regulação, exercícios de role-model, exercícios de construção conceitual, habilidades sociais, resolução de conflitos e atividades informativas. (PUIG, 1998b)

"Por fim, a construção da personalidade moral conclui com a construção da própria biografia como cristalização dinâmica de valores, como espaço de diferenciação e de criatividade moral." (PUIG, 1998 a, p.75) Assim, o último momento da educação moral com vistas à construção da personalidade, seria o de tomar conhecimento de sua própria biografia moral, conhecer seus valores e ter as habilidades necessárias para viver uma vida que "valha a pena ser vivida e que produza felicidade a quem a vive." (PUIG, 1998a, p.75/76)

Se as análises do professor Puig aprofundam as reflexões de Piaget por um lado, elas deixam a desejar no que se refere às relações sociais estabelecidas dentro da escola e que têm, como afirma Piaget (1932), papel central na construção da autonomia. Nesse sentido, outros pesquisadores do GREM oferecem contribuições valiosas.

Trabalhos como os de Maria Rosa Buxarrais (1997) e Miguel Martínez Martín (1998) são bons exemplos de aprofundamento da questão social (interação), fator importante para a construção da moralidade e face pouco explorada por Puig.

Segundo Buxarrais (1997), um "projeto de educação moral" deve levar em conta a realidade do país, as questões políticas relacionadas à concepção de escola e a preparação do corpo docente , para que possa elaborar um currículo onde estejam presentes: o conceito de educação, as características sócioculturais do grupo, as dimensões da personalidade moral (PUIG), as estratégias de trabalho e os âmbitos temáticos a serem trabalhados.

Dessa forma, toda a escola deve estar engajada em seu programa de educação moral, caso tenha optado por ele de forma democrática. Esse trabalho não pode ser desenvolvido apenas na sala de aula, entre professor e alunos, mas em toda a escola, que deve constituir-se como um ambiente sócio-moral que permita a

construção da autonomia mora e intelectual.

Ainda segundo essa autora, a educação moral deve contribuir para a aquisição de critérios que guiem, regulem e proporcionem normas orientadoras para a vida prática das pessoas e da coletividade, tais como a crítica, o princípio de alteridade, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a implicação e compromisso.

A crítica é o instrumento que permite ao indivíduo analisar a realidade e entrar no mundo dos valores determinando aquilo que é justo e o que não é. O princípio de alteridade é o que leva à descentração e a trocas efetivas entre pessoas, onde a justiça e a solidariedade devem ocupar lugar central. A Declaração Universal dos Direitos Humanos e outras leis, no caso do Brasil podemos citar o Estatuto da Criança e do Adolescente, podem se apresentar como instrumentos úteis para se fazer uma análise crítica da realidade cotidiana. A implicação e o compromisso são fatores que tornam os critérios anteriores possíveis, não fazendo deles simples declarações mas princípios que tenham significado em nível pessoal e coletivo.

Martín (1998), também membro do GREM, introduz, ainda, um novo conceito à educação moral: o de contrato moral dos professores. Segundo esse autor, é necessário haver um clima sócio-moral na instituição educativa e um "estilo" do corpo docente que garantam um bom convívio entre professores e alunos. O que Martín propõe é um compromisso efetivo do corpo docente com a questão dos valores, criando um clima institucional de caráter moral oportuno para o êxito dos objetivos que presidem a proposta de educação moral e em valores desse grupo.

Esclarece Martín (1998)

> La tarea del profesorado supone un compromiso social y ético que procura transformaciones anto de carácter personal como comunitario. El contrato a través del cual el professorado está obligado laboralmente y, a la vez, se protege de aquello que pueda lesionar suas derechos, no es suficiente hoy. Es necesario avanzar hacia un nuevo modelo de relación que incorpore elementos éticos y morales y que denominamos por ello contrato moral. (p.09)

Enfim, dos modelos construtivistas de educação moral que surgiram após Piaget, acreditamos que as reflexões apresentadas pelo professor Josep Maria Puig e pelo GREM, mostram-se como as mais ricas e completas, dignas de receberem o mérito de "complementar" as idéias piagetianas sobre educação moral, introduzindo conceitos até então não assuntados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: A ESCOLA COMO LUGAR DE EDUCAÇÃO MORAL

Vimos que, a partir de Piaget, pesquisas e sugestões de Educação Moral puderam ser feitas e trazem para a escola possíveis aplicações. Em Piaget (1930, em MACEDO,1996) vimos que o objetivo de toda educação moral deveria ser o de formar pessoas autônomas , no sentido de saberem construir as normas, regras e princípios de sua conduta

pautados nas suas relações com os outros. Se educar moralmente é educar para autonomia, então os métodos dessa educações só podem ser os ativos, aqueles em que os sujeitos participam da construção e discussão dos valores e normas morais. Assim, a educação moral não pode ser dada através de lições de moral apenas por transmissão verbal, ao contrário deve acontecer em todos os espaços em que as pessoas estão em relação e, em decorrência dessa convivência, possam experimentar as vantagens da cooperação, da solidariedade, da igualdade, da justiça. Assim, Piaget (1930, em MACEDO, 1996) sintetiza as duas regras básicas da educação moral para autonomia nas escolas: deixar que as crianças descubram entre si os princípios morais da reciprocidade, da cooperação, do respeito mútuo, etc, e estruturar experiências nas quais possam fazer essas descobertas.

Puig (1998a e b), além de entender a autonomia como a capacidade de construção racional e dialógica de valores e princípios morais, detalha as finalidades da educação moral salientando que certas habilidades são aí fundamentais: ser capaz de detectar e criticar injustiças, estar comprometido com a construção de uma vida mais justa para todos, comportar-se de acordo com princípios auto-escolhidos, adquirir as normas e valores considerados justos em sociedade. Segundo esse autor, a educação moral pode se dar em momentos distintos que vão da adaptação às normas da sociedade ao conhecimento e reconstrução dos próprios valores e, em suas obras (1998a e 1998 b), são propostos exercícios diversos que podem ser realizados em escolas pelos professores com seus alunos. Buxarrais (1997) e Martín (1998) ampliam a proposta de Puig quando acrescentam que a educação moral deve abarcar toda a escola e ir além de seus muros. Buxarrais enfatiza que a realidade de um país pode retratar a e contextualizar as possibilidades de educação moral e que questões políticas podem se relacionar à escola determinando suas possibilidades de realmente educar moralmente. Além disso, essa autora e Martín (1998) insistem em que deve haver uma preparação do corpo docente para educação moral a ser levada por toda a escola e é essencial um compromisso dos professores nesse sentido.

Inspirados em autores como os anteriores nossos Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN (1997) recolocam a ética como tema escolar após o vazio deixado depois da retirada dos decretos ditatoriais que haviam colocado, autoritariamente, Educação Moral e Cívica como um disciplina de educação moral. Sendo fiéis as indicações de Piaget e de seus seguidores, os PCN afirmam a ética como tema transversal a acontecer, portanto, nos cruzamentos de todos as disciplinas escolares. Longe de aparecer como lição de moral por transmissão, a educação moral é agora vista como a vivência e construção de, principalmente, quatro princípios: o respeito mútuo, a justiça, o diálogo e a solidariedade. Destaca-se que esses princípios não são colocados como valores absolutos ou acabados mas como procedimentos obrigatórios se o que se quer é formar pessoas capazes de construir autonomamente seus próprios valores.

Piaget, os autores espanhóis que nesse artigo sintetizamos e os PCN, buscam, de

diferentes formas, ampliar os espaços onde a ética, ou a moral ocorrem e, portanto, onde podem ser focos de educação, de aprimoramento. De fato, se entendemos a Moral como um conjunto de critérios, normas, princípios ou valores que definem o que certo ou justo para uma população, e se, de forma semelhante aos PCN, entendermos a Ética como a reflexão sobre esses valores e princípios morais, toda a vez que nos defrontamos com as tentativas de tomadas da melhor decisão, de melhor resolução de problemas de relações entre as pessoas, ou com os julgamentos sobre atos ou valores, nos defrontamos com a Moral. Assim, considerando a escola como um amplo espaço de relações humanas onde decisões e julgamentos são feitos a todo tempo, para analisarmos a Moral na escola, é preciso considerarmos o que se faz na escola, de forma refletida ou irrefletida, consciente ou não, em busca da defesa de finalidades ou bens maiores inscritos em nos nossos valores morais.

O que estamos advogando é que nem sempre as propostas de educação moral alcançam todos os espaços onde a moral cotidiana acontece na escola: nas atitudes, julgamentos e decisões de todos os seus membros. Por isso, corremos o risco de sermos "moralistas" se limitarmos os espaços de educação moral para apenas aqueles ambientes pedagógicos tradicionais: a sala de aula, os temas transversais estruturados por certas disciplinas, as campanhas em momentos específicos. Nada soaria mais falso que um professor preconceituoso com seus alunos pobres fazer uma campanha contra o racismo, ou que professores punitivos, excludentes e mau relacionados com seus alunos pedirem reflexões dos mesmos sobre a não-violência. Assim, propostas de educação moral devem estar atentas para os espaços não-formais de experiência morais e/ou éticas nas escolas.

Se a moral e a reflexão ética estão presentes informalmente em tantos espaços escolares, questionamos por que é tão pouco discutida na escola ou nas instituições de formação de professores. Acreditamos que isso aconteça em função dos modos como a moral tem sido vista nas escolas. Como indicou Buxarrais (1997) sobre educação moral, ou Cabanas (1996) sobre valores, duas grandes tendências predominam no campo da educação moral: ou se consideram alguns valores e normas como corretos por si, absolutos e basta transmiti-los uniformemente, como nas escolas religiosas ou militares, ou se considera que moral é uma questão privada, de decisão particular de cada um; o que na escola se reflete por uma posição neutra e relativista. Ora, já mostramos na introdução desse livro as conseqüências dessas duas posturas. Os demais capítulos desse livro buscaram mostrar um terceiro caminho: a moral como fruto de uma construção autônoma, racional, dialógica, coletiva. Na escola, esse caminho pede, antes de tudo, uma conscientização das morais informais que ocorrem em todos os espaços escolares que acabamos de descrever e a adoção de procedimentos de discussão e reflexão sobre a moral que se quer. A moralidade de professores, alunos e demais membros da escola é importante demais para acontecer de modo implícito e irrefletido.

Terminamos esse artigo colocando mais uma questão: se devemos construir ou reconstruir valores, normas, princípios para a nossa conduta e de nossos alunos, em que nos inspirarmos?

Acreditamos que a situação econômica - social - cultural que a maioria de nossas crianças vivem como cidadãos brasileiros deva ser um ponto de partida. Jornais e revistas diversos têm insistentemente mostrado estatísticas que revelam o Brasil como um país extremamente injusto para sua população, e em especial, as crianças. A repetência escolar continua imensa - a Folha de São Paulo (1999) exibiu estatísticas que revelam, por exemplo que a repetência nas 1ª séries de escolas públicas em 1997 ocorreu em 55% das crianças no Norte, 53% no Nordeste, 35% no Sul e 30% no Sudeste. O descompasso entre série e idade, a conseqüente evasão escolar e o trabalho infantil continuam a ser a realidade da maioria das crianças pobres. O agenciamento de crianças para o tráfico de drogas, a miséria, a violência doméstica e nas ruas (a Folha de São Paulo apresentou estatística de que em 1998, 68% das mortes de jovens entre 15 a 19 anos ocorreu por: acidentes domésticos, trânsito e homicídios), ainda ocorrem para grande parte de crianças nesse Brasil; país que tem cerca de 32% da população analfabeta e 30% da população considerada como miserável, sendo 50 milhões os brasileiros com renda inferior a R$ 80,00 mensais (Folha de São Paulo, 2001). Enfim, a pobreza cultural do país é a norma segundo a Folha de São Paulo que mostrou pesquisa revelando que 92% dos municípios brasileiros não tem cinema, 83% não tem museus, 85% não tem teatro, 65% não tem nenhuma livraria (2001).

Ora, nesse país, quais as prioridades a se colocar em Educação? Educar quem, para o que? Que cidadão formar para esse país? Um cidadão que sobreviva a esse país que fizemos ficar assim - é o que nossas crianças encontram - e um cidadão que ajude a construir um país melhor para a sua geração e as futuras. Os professores, tão premidos pelas péssimas condições de seu trabalho, por vezes, ficam alheios a urgência que temos em colocar a educação para uma digna vida como a nossa mais importante tarefa - e esse é o primeiro compromisso moral.

Por todas essas questões acreditamos que a Ética deva ser pensada como um dos componentes mais importantes da Educação sendo, portanto, alvo de debates, de reflexão e de formação de educadores tanto quanto o são os aspectos tradicionalmente considerados pedagógicos. Esse é o convite do presente artigo!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, U. F. *Moralidade e indisciplina: uma leitura possível a partir do referencial piagetiano*. In. AQUINO, J. (Org.) Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 1996.

BUXARRAIS, M. R. *La formación del profesorado en educación en valores: propuesta y materiais*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1997.

FREITAG, B. I*tinerários de Antígona: a questão da moralidade*. São Paulo: Papirus, 1992.

_____. *Razão teórica e razão prática: Kant e Piaget*. Revista Ande, 1990, no. 19.

GERALDE, D. R. *Escola: espaço para a construção da cidadania?* Assis, 1999. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista.

KANT, I. *Fundamentação da Metafísica dos Costumes.* São Paulo: Abril Cultural, 1974.

LASCH, C. *A Cultura do Narcisismo*. Rio de Janeiro: Imago, 1983.

LA TAILLE, Y. *A educação moral: Kant e Piaget*. In. MACEDO, L. (Org.). Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

LA TAILLE, Y. *Limites: três dimensões educacionais*. São Paulo: Ática, 1998.

LEPRE, R. M. *Desenvolvimento moral e indisciplina na escola*. Revista Nuances, v.5, p.64-68, 1999.

MARTÍN, M. M. *El contrato moral del profesorado: condiciones para una nueva escuela*. Bilbao: Desclée De Brouwer, 1998.

MENIN, M. S. S. *Autonomia e Heteronomia às regras escolares: observações e entrevistas na escola*. São Paulo, 1985. Dissertação (Mestrado em Psicologia Escolar) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

_____. *Desenvolvimento Moral*. In. MACEDO, L. (Org.). Cinco estudos de Educação Moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança (1932)*. São Paulo: Summus, 1994.

_____. *A educação da liberdade (1945)*. In. Sobre a Pedagogia. Textos Inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. *É possível uma educação para a paz? (1934)* In. Sobre a Pedagogia. Textos Inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. *O espírito de solidariedade e a colaboração internacional (1931)*. In. Sobre a Pedagogia. Textos Inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. *Observações psicológicas sobre o self-government (1934)*. In. Sobre a Pedagogia. Textos Inéditos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. *Os procedimentos de Educação Moral*. (1930) In. MACEDO, L. Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

_____. *Para onde vai a educação? (1948)*. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1973.

PUIG, J. M. (a) *A construção da personalidade moral.* São Paulo: Ática, 1998.

_____. (b) *Ética e valores: métodos para um ensino transversal.* São Paulo: Casa do Psicólogo,1998.