EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: POSSIBILIDADE DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL

Izabella Alvarenga Silva[1], Raul Aragão Martins[2], Luciana Aparecida Nogueira da Cruz[3]

[1]Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Professora da Prefeitura Municipal de Pouso Alegre, MG. E-mail: izabella.silva@gmail.com
[2]Doutor em Psicologia pela Fundação Getúlio Vargas – FGV, RJ. Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista - IBILCE/UNESP, São José do Rio Preto, SP, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista – FFC/UNESP, Marília, SP e do Programa de Pós-Graduação Ensino e Processos Formativos do IBILCE, FEIS e FCAV da UNESP.
[3]Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista – UNESP, Marília, SP. Docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista - IBILCE/UNESP, São José do Rio Preto, SP.
Órgão de fomento: Capes.

RESUMO
Esse estudo é o resultado de uma tese vinculada à linha de pesquisa "Psicologia da Educação: Processos Formativos e desenvolvimento Humano", do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Campus de Marília/SP. A temática abordada relaciona-se à extensão universitária como possibilidade de formação continuada de professores do ensino fundamental público. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, de caráter descritivo e delineamento de estudo de caso. Os procedimentos metodológicos adotados para a coleta de dados foram: questionário, observação e entrevista. O objetivo geral que essa pesquisa buscou foi realizar um curso de extensão universitária nos moldes de uma formação para professores, visando proporcionar oportunidade de estudo e reflexão sobre o desenvolvimento moral infantil, na perspectiva piagetiana, e a partir da teoria estudada suscitar reflexões sobre o ambiente sociomoral proporcionado pela escola. Como resultados encontramos a culpabilização, por parte dos professores, das famílias dos alunos sobre os problemas cotidianos da instituição, como indisciplina, não realização de atividades curriculares, relações de desrespeito com as figuras de autoridade (adultos). A formação realizada encontrou relativa resistência por parte dos docentes, não porque foi privilegiada uma teoria em detrimento de outras, mas porque foi apontado que apenas a culpabilização das famílias dos alunos é uma atitude equivocada, e as mudanças desejadas pela escola acontecerão na medida em que a escola mudar também.
Palavras-chave: Extensão universitária. Formação continuada. Desenvolvimento moral.

UNIVERSITY EXTENSION: POSSIBILITY OF CONTINUING EDUCATION FOR ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

ABSTRACT
This study is the result of a thesis linked to the research line "Educational Psychology: Training Processes and Human Development", of the postgraduate program in education, from the Faculty of Philosophy and Sciences of the São Paulo's State University "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Campus of Marília/SP. The subject relates to the university extension as a possibility of continuing elementary school teachers training in the public system. This is a qualitative research, of an applied nature, descriptive character, and case study design. The methodological procedures adopted for the collection of data were as follows: quiz, observation and interview. The general objective that this research sought was to undertake a university extension course in the form of a training for teachers, aiming to provide an opportunity for study and reflection on children's moral development in the Piagetian perspective, and from the theory studied to raise reflections on the sociomoral environment provided by the school. As results, we find the blaming of the families of the students, by the teachers, about the daily problems of the institution, such as indiscipline, non-performance of curricular activities, relationships of disrespect with authority figures (adults). The training performed found relative resistance on the part of the teachers, not because one theory was privileged to the detriment of another, but because it was pointed out that blaming the families

of the students, alone, is a wrong attitude, and the changes desired by the school will take place will happen as the school changes as well.
Keywords: University extension. Continuing education. Moral development.

INTRODUÇÃO

A experiência que vamos descrever aqui é parte da pesquisa de doutorado da primeira autora (SILVA, 2018), tal pesquisa constitui uma intervenção realizada em uma escola municipal dos anos finais ensino fundamental, localizada em um município do noroeste paulista. O trabalho de intervenção caracteriza-se por um curso de extensão universitária, modalidade Difusão do Conhecimento, com certificação da Universidade Estadual Paulista (Unesp) e realizado na própria escola com os professores. O curso é oferecido pelo Departamento de Educação de uma unidade da Unesp, localizada na mesma região, e possui carga horária de 60 horas, as responsáveis pela sua execução são a primeira e a segunda autoras deste trabalho.

O curso de extensão caracteriza-se por ser uma atividade de formação continuada e foi oferecido para todos os professores e gestores da escola, seu objetivo é proporcionar oportunidade de estudo e reflexão sobre o desenvolvimento moral infantil, na perspectiva piagetiana, e, a partir da teoria estudada, suscitar reflexões sobre o ambiente sociomoral proporcionado pela escola.

Considerando a atualidade do trabalho com questões éticas e morais na escola, a indisciplina, os conflitos e a violência, a preocupação de professores, dos gestores e dos pais é crescente. Os professores em especial queixam-se do aumento de comportamentos agressivos e desafiadores dos alunos, da postura desobediente e confrontadora, hiperatividade e não realização das tarefas cotidianas (PICADO; ROSE, 2009).

De acordo com Vinha e Mantovani de Assis (2005), a maioria dos professores, quando questionada, aponta como objetivo maior do seu trabalho formar estudantes autônomos, porém, muitos deles não se sentem seguros sobre como podem favorecer o desenvolvimento da moralidade de crianças e adolescentes. Para Devries e Zan (1998), as interações professor-aluno têm uma importância fundamental para o desenvolvimento moral, em função do papel do professor como mediador do desenvolvimento da criança.

Menin (2007) apresenta alguns pontos importantes que a escola deve considerar ao trabalhar com moralidade: a moral deve ser considerada um tema transversal, portanto, deve ser abordada por diferentes disciplinas e em diferentes espaços; a escola deve posicionar-se em relação a certos valores fundamentais, como a justiça, o respeito e o diálogo, necessários a formação autônoma dos alunos; é necessário que os valores, regras e princípios que orientam a tomada de atitudes sejam conhecidos por todos; a capacidade para o diálogo é uma habilidade fundamental e deve ser exercida por alunos, professores e demais funcionários da escola.

Diversos trabalhos alertam para o despreparo do professor e a dificuldade encontrada para se trabalhar com a moralidade dos alunos (PICADO; ROSE, 2009; TOGNETA; VINHA, 2007; VINHA, 2000; VINHA, 2003). Vinha e Mantovani de Assis (2005, p. 5) apontam as principais dificuldades dos professores em construir um ambiente sociomoral propício à construção da autonomia, de acordo com as autoras “muitos docentes possuem, assim, carência de procedimentos pedagógicos adequados, refletidos e fundamentados numa teoria científica, que os instrumentalizem em seu trabalho diário com as crianças”.

Ainda de acordo com Vinha e Mantovani de Assis (2005), as principais dificuldades encontradas pelos professores são: as compreensões fragmentárias da teoria, o estudo da teoria sem reflexão sobre o fazer pedagógico; o anseio pelo controle e procedimentos disciplinares; o desconforto de aprender o novo, muitos adotam a postura de resistência, a prevalência das antigas crenças como a busca de receitas e modelos de solução para os problemas; a educação fundamentada no senso comum; as crenças ingênuas e a eterna busca pela segurança, uma vez que muitos não acreditam que a segurança vem do fazer e do refletir sobre o fazer; a imaturidade moral dos próprios educadores; as contradições entre o discurso e a prática pedagógica e as queixas e as justificativas

imobilizadoras como falta de tempo, número de alunos, falta de recursos.

Neste cenário de resistências e dificuldades, a formação do profissional que trabalha na escola é um fator importante para a superação de conceitos e práticas equivocadas. Vinha (2000) e Borges (2009) capacitaram professores para o trabalho com questões morais e obtiveram bons resultados, com mudanças significativas nas concepções e práticas dos professores em um contexto de formação continuada. O ideal é oferecer estudo periódico e sistemático, no qual o professor possa analisar, discutir, comparar, relacionar, trocar e refletir, num processo contínuo, portanto, apenas palestras eventuais e pontuais ou estudos esporádicos não provocam transformações significativas na prática do professor, e cursos com um grande número de participantes dificulta a troca de experiências, o diálogo e o atendimento às questões individuais.

Especificamente sobre a formação do professor, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 9.394 (BRASIL, 1996) prevê a formação continuada como uma prática necessária ao aprimoramento profissional. As investigações atuais se voltam para o preparo dos professores para atuarem nas séries iniciais do ensino fundamental, pois há um crescente aumento dos cursos de formação continuada na tentativa de preencher lacunas e especificidades da formação inicial.

De acordo com Barcelos e Villani (2006), os programas de formação continuada parecem desconsiderar os contextos específicos do ambiente macro e micro escolar em que atuam os professores e, por isso, não chegam a ser incorporadas como um saber ativo. Nos dias atuais, a parceria universidade e escola ainda é frágil e delicada, como nos lembram Barcelos e Villani (2006), estes pesquisadores analisaram uma experiência de formação inicial e continuada de professores e licenciandos, ao longo de três anos, em uma escola pública de ensino fundamental, o projeto de parceria da universidade com a escola mostrou que é possível e, talvez, necessário estabelecer uma 'via de mão dupla' entre essas duas instituições.

Para Passalacqua e Inforsato (2014, p. 5515), apesar das diferentes abordagens para se planejar uma formação continuada com professores, aquelas que apresentam "resultados mais significativos e promissores são as propostas mais sistemáticas e que persistem com o tempo, enfatizando cursos de longa duração e atividades regulares, que são realizadas dentro do próprio local de trabalho do professor".

A intervenção que iniciamos junto ao grupo de professores teve como objetivo a tomada de consciência do papel desempenhado pela escola no desenvolvimento moral dos alunos e do ambiente sociomoral proporcionado por eles, além de oferecer oportunidade de estudo e reflexão sobre o desenvolvimento moral infantil, na perspectiva piagetiana. Tal intervenção aconteceu nos moldes de uma formação continuada com certificação de 60 horas.

O curso de extensão universitária que caracteriza a formação continuada iniciou-se no mês de abril de 2015, após o contato das pesquisadoras com a Coordenadoria de Educação de um município do noroeste paulista e com a escola onde aconteceria a formação. Após esse primeiro contato, criamos uma proposta de trabalho e a enviamos para a escola com o objetivo de identificar o interesse dos profissionais em ingressar no projeto de formação. A nossa proposta consistia em oferecer uma formação sobre o desenvolvimento da moralidade infantil na perspectiva piagetiana e suscitá-los a refletir sobre o ambiente sociomoral proporcionado aos alunos. Para valorizar a formação dos profissionais que trabalham na escola, criamos um plano de trabalho no formato de um curso de extensão com certificação.

Antes de iniciarmos as atividades do curso, questionamos o grupo sobre quais eram as dificuldades enfrentadas cotidianamente em relação à abordagem de questões éticas e morais com os alunos. Tal questão foi necessária para conhecermos as expectativas do grupo em relação a nós, pessoas desconhecidas por eles que estavam propondo uma parceria. Após o grupo de professores e a gestão verbalizarem seus posicionamentos, apresentamos o objetivo da intervenção e iniciamos o trabalho. Ficou acordado que os encontros de formação aconteceriam quinzenalmente na escola no horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC).

O curso foi encerrado em maio de 2016, totalizando 13 meses de duração. Ao longo desse período, foram trabalhados os seguintes grandes temas, sempre acompanhados de sugestão de leitura:

1. Pós modernidade: a nossa relação com o mundo hoje considerando o mercado (economia), o consumo, o espetáculo, o hedonismo, a fragmentação do tempo,

do espaço e das relações pessoais, a troca de valores, o vazio, o imediatismo, a efemeridade e a apatia (NAGEL, 2005; MORAES, 2004; BAUMAN, 2001).

2. O desenvolvimento moral segundo Jean Piaget: a anomia, e as duas tendências morais universais: heteronomia e autonomia, a prática e a consciência das regras, o surgimento da noção de justiça na criança (MENIN, 2007; VINHA, 2000, PIAGET, 1994).
3. O desenvolvimento moral segundo L. Kohlberg: os estágios de desenvolvimento moral (BIAGGIO, 2006).
4. Os dois tipos de respeito: a relação do respeito unilateral e do respeito mútuo com os dois tipos de relações sociais, coação e cooperação, e a escola como espaço privilegiado para a vivência da cooperação (TARDELI, 2003; VINHA, 2000; PIAGET, 1996).
5. As regras: os tipos de regras, a relação das regras com os princípios e formas de trabalhar regras na escola (VINHA, 2000; TOGNETTA; VINHA, 2007).
6. Os procedimentos de educação moral: repensar as regras, assembleias e o protagonismo juvenil (ARAÚJO; ARAÚJO, 2002; VINHA, 2000; TOGNETTA; VINHA, 2007).

Além das sugestões de leitura, também foi discutido o filme 'O senhor das moscas' (SENHOR DAS MOSCAS, 1990) para um melhor entendimento dos conceitos de coação e cooperação. O grupo também assistiu uma palestra proferida pelo vencedor do prêmio 'Educador nota 10' em que foram discutidas as principais estratégias adotadas por ele para a transformação da escola municipal Darcy Ribeiro em São José do Rio Preto/SP, onde ocupava, a época, o cargo de diretor.

No decorrer do curso de extensão, o grupo de professores realizou três avaliações escritas, a primeira no início da formação, outra no final de 2015 e a última na ocasião do encerramento das atividades. Com estas avaliações, foi possível verificar se houve ao menos uma mudança de discurso do grupo em relação às questões que foram discutidas. Além das avaliações, todos os encontros foram narrados em detalhes em um diário de campo.

Dessa forma, o objetivo deste texto é apresentar algumas análises sobre o desenvolvimento da intervenção que realizamos na escola, ou seja, sobre o trabalho de formação continuada proposto por nós para o grupo de professores sobre a temática da moralidade na escola.

METODOLOGIA

De acordo com Gil (2008), a pesquisa que apresentamos é de abordagem qualitativa, de natureza aplicada, tem caráter descritivo e delineamentos de um estudo de caso. Os dados foram obtidos por meio de questionário, observação e entrevista. Sua realização foi autorizada por Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 38224914.6.0000.5406)

Local

A pesquisa aconteceu em uma escola municipal dos anos finais do ensino fundamental, em uma cidade do noroeste do estado de São Paulo. Esta cidade, por ser de pequeno porte, possui apenas duas escolas públicas que oferecem os anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano), sendo uma escola municipal, onde a pesquisa foi realizada, e a outra estadual. No ano de 2015, a escola pesquisada matriculou 425 alunos, distribuídos no período matutino e vespertino. A escola conta com 29 docentes, sendo a maioria funcionários concursados do município, e quatro gestoras, sendo uma diretora, uma vice-diretora, uma auxiliar de direção e uma coordenadora pedagógica, além de auxiliares administrativos e profissionais da limpeza.

Sujeitos da pesquisa

O grupo que participou da formação é composto por 26 professores. O perfil pessoal do grupo está caracterizado assim: 72,4% são do sexo feminino, 58,6% possuem entre trinta e um e quarenta anos de idade, 58,6% se declararam católicos e 17,2% evangélicos. Em relação ao perfil profissional, 48,2% possuem tempo de carreira entre seis e dez anos e 31% acima de dez anos, 68,9% já concluíram alguma pós graduação e 20,6% estão com um curso de pós graduação em andamento, 48,2% possuem outra atividade remunerada fora da escola. 20,6% ministram a disciplina de Matemática, 17,2% ministram Língua Portuguesa, 13,7% Ciências e História, as demais disciplinas representam 27,6% do grupo.

Instrumentos de pesquisa

Para a coleta dos dados dessa pesquisa, foram utilizadas três técnicas amplamente utilizadas em pesquisas da área educacional: o

questionário, a entrevista e a observação. De acordo com Gamboa (2013, p. 63), "as opções técnicas dependem dos caminhos a serem percorridos e dos procedimentos a serem desenvolvidos", e devem se relacionam com a abordagem metodológica, não podendo ser entendidas em si mesmas.

RESULTADOS

O curso de formação continuada teve um total de 17 encontros. De uma forma geral, percebemos a dificuldade do grupo em abandonar o saudosismo das práticas educativas ocorridas no passado, como castigos físicos, punições severas e expulsão de alunos indisciplinados. Essa dificuldade em abandonar antigas crenças e práticas é compreensível, como apresenta a literatura sobre formação de professores e o texto de Vinha e Mantovani de Assis (2005).

Por toda a complexidade que envolve a teoria piagetiana do desenvolvimento moral (PIAGET, 1994), percebemos que há a necessidade de continuarmos o estudo sobre o desenvolvimento moral diante das dificuldades apresentadas. Compreender esse processo de ressignificação da prática pedagógica é indispensável para a possibilidade de transformação.

A seguir, faremos algumas análises sobre o desenvolvimento do curso de extensão universitária, considerado aqui uma atividade de formação continuada realizada dentro da escola.

A gestão da escola raramente participou dos encontros de formação: o convite para participar da formação continuada foi feito a todos os professores e para quatro gestoras da escola, acompanhado de argumentos que ressaltam a importância da coesão do grupo. Entre os professores, 26 concluíram a formação e da equipe gestora, apenas a coordenadora pedagógica participou da maioria dos encontros. A diretora participou de dois encontros, o que evidencia sua posição de que os assuntos que estavam sendo abordados na formação eram de interesse apenas dos professores.

Uma hipótese possível para explicar a ausência da equipe gestora da escola na formação é o desconforto de aprender o novo, como nos lembra Vinha e Mantovani de Assis (2005), e receio de ser julgada pelo trabalho desenvolvido até o momento, no que se refere aos assuntos abordados na formação. Como nos lembra Menin (2007), o trabalho com questões ética e morais dentro da escola não deve ser restrito apenas a situações ocorridas dentro da sala de aula, a escola enquanto instituição deve se responsabilizar pelo estudo, problematização e encaminhamento de situações cotidianas que interferem (ou não) no desenvolvimento moral dos alunos, e atuação da gestão escolar é fundamental nesse processo.

Os encontros de formação não aconteceram dentro da agenda planejada: inicialmente o combinado era que os encontros aconteceriam quinzenalmente ao longo de todo o ano de 2015, para que o curso de extensão terminasse em dezembro desse mesmo ano, no entanto, as datas foram modificadas pela gestão da escola em função de outros compromissos como reunião de pais, formação do Sistema Positivo, reunião do conselho de classe, entre outros eventos. Isto gerou atraso no cronograma inicial, e as poucas datas disponibilizadas pela escola comprometeram, de certa forma, a continuidade das discussões.

Percebemos que a formação continuada que iniciamos em abril de 2015 não foi incorporada como um projeto da escola, abraçado pela gestão e todo o grupo de professores. A formação foi encarada como uma atividade paralela, e talvez por conta da inconstância das datas, não se harmonizou com o cotidiano da escola.

O início do curso foi marco pelo desinteresse: poucos professores demonstraram real interesse em entender conceitos importantes das teorias que falavam sobre a moralidade humana, como coação e cooperação, egocentismo, respeito unilateral, respeito mútuo, heteronomia, autonomia. A apresentação e discussão sobre tais conceitos nos primeiros encontros ilustrou uma tentativa nossa de problematizar e rever procedimentos empregados por eles e pela escola para conter a indisciplina e resolver os conflitos dos alunos.

Também foi possível notar um comportamento apático e desinteresse entre a maioria dos professores em relação às discussões propostas. Com exceção de seis professores, o restante do grupo não realizou com dedicação as leituras dos textos indicados (textos curtos e com uma linguagem voltada para professores).

Inicialmente, a fala do grupo de professores afirmava que os problemas apresentados pelos alunos, como indisciplina, conflitos e não realização de tarefas eram decorrentes dos problemas familiares que eles tinham, como falta de limites e punições rígidas. Notamos também certa expectativa dos

professores ao esperar que os alunos cheguem "prontos" à escola, para que eles não tenham o "trabalho" de colocar limites no comportamento dos alunos, explicar regras e exigir o seu cumprimento. E quando determinadas situações os obrigam a fazer isso, eles se sentem "assumindo" responsabilidades da família.

DISCUSSÃO

Ao longo de toda a formação, nos dedicamos a problematizar as responsabilidades de cada instituição, família e escola, na educação da criança, demonstrando que situações ocorridas dentro da escola são de responsabilidade da escola (SILVA, 2018). Apenas culpabilizar as famílias pelas mazelas da escola ou terceirizar os problemas de difícil solução não são posturas que favorecem o desenvolvimento da autonomia moral dos estudantes (VINHA, 2000). A problematização das regras da escola e da forma como estas são criadas, a forma como os conflitos são resolvidos, com o auxílio das câmeras filmadoras espalhadas pela escola, e a pouca (ou nenhuma) participação da família e dos alunos na decisão de questões importantes da escola não possibilitam que o respeito mútuo e a convivência ética tomem espaço na escola.

De forma geral, a escola espera que a educação moral seja responsabilidade das famílias. Na visão de muitos professores, o poder de fracassar ou obter sucesso na educação moral está somente nas mãos da família. Quando apontamos os documentos oficiais que trazem a responsabilidade da escola em relação à educação moral das crianças, como o tema transversal Ética dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), notamos ainda que há grande distância entre as propostas educacionais e a consciência e prática do educador.

A principal queixa dos professores ao longo do curso é referente à "falta de respeito dos alunos": em seus discursos, os professores demonstram esperar, ainda que veladamente, uma receita para solucionar tal problema de desrespeito pelas autoridades (professores, gestores e pais). O respeito é um dos "temas" essenciais trabalhados na formação continuada (TARDELI, 2003), a nossa tentativa de desconstruir a ideia de que o respeito é algo "automático" tomou tempo e proporcionou inúmeras discussões, muitas delas acaloradas. Os dois tipos de respeito apresentados por Piaget (1994) eram desconhecidos por todos os professores do grupo. A noção de respeito como um sentimento também foi novidade, pois existe forte ideia de que o respeito é uma ação traduzida em obediência às regras e comandos.

É clara e notória uma sensação de incômodo quando nossa fala apontou para o fato de que muitos alunos também se sentem desrespeitados pelos professores, funcionários e gestores da escola, e que, certamente, o desrespeito não é uma queixa exclusiva do corpo docente. Respeito mútuo e reciprocidade são conceitos novos, jamais discutidos e/ou pensados pelos professores como via para solucionar suas queixas referentes ao desrespeito.

Dificuldade na realização das avaliações: a primeira e a última avaliação foram realizadas no formato de um questionário aplicado no primeiro e no último encontro do curso. Apesar de algumas reclamações, os questionários foram respondidos e entregues para as pesquisadoras. Já a segunda avaliação aconteceu no final do ano de 2015 nos moldes de uma tarefa a ser realizada em casa, com prazo de envio por email de dois meses. Dos 26 professores que compõem o grupo, apenas 15 enviaram a avaliação dentro do prazo estabelecido, outros dois enviaram fora do prazo. Na correção das avaliações, descobrimos que alguns professores copiaram trechos dos textos uns do outros. Tais fatos nos levam a refletir sobre as queixas que o grupo faz dos próprios alunos em relação a entrega de tarefas e trabalhos, e o comportamento idêntico que reproduzem.

Conscientização em relação ao ambiente sociomoral proporcionado pela escola: no início do curso foi possível notar que o grupo de professores não era consciente em relação ao ambiente sociomoral que a escola proporcionava, ao final do curso foi possível notar que o grupo estava mais consciente em relação a algumas práticas equivocadas realizadas pela escola, como a filmagem dos alunos com objetivo de controle e punição, suspensão e afastamentos dos alunos mais difíceis e indisciplinados e o autoritarismo presente em algumas posturas.

Junto a esta "conscientização nascente" surgiu também o discurso de 'seguir o conteúdo', tal discurso tem relação com a cobrança da gestão para o cumprimento do calendário das atividades curriculares em função das avaliações (internas e externas) que os alunos devem fazer. Ao problematizar esse discurso de cumprir o currículo, mostramos que as questões morais não são menos importantes do que as questões curriculares e que os alunos, além das atividades curriculares e avaliações, devem ser colocados

em situações de partilha e discussão de assuntos que interferem no dia a dia da escola.

CONCLUSÕES

O objetivo desse texto foi apresentar brevemente algumas análises feitas a partir da realização de um curso de extensão universitária, tal curso teve como público alvo professores de uma escola pública municipal dos anos finais do ensino fundamental, e sua carga horária foi de 60 horas (SILVA, 2018). O curso caracteriza uma atividade de formação continuada e seu foco foi problematizar e discutir o trabalho com questões morais na escola a partir da teoria do desenvolvimento moral de Piaget (1994).

Com duração de 13 meses, foram realizados 17 encontros de formação, no entanto, o planejamento inicial previa outra agenda, com mais encontros e a finalização do curso estava prevista para dezembro de 2015. Além do calendário inicial não ter sido cumprido, destacamos outros aspectos como a não participação da gestão na formação, a limitada dedicação do grupo na leitura e estudo dos textos e na entrega de avaliações, a ideia cristalizada de que as famílias dos alunos são as responsáveis pelo mau comportamento destes, como o não cumprimento de regras, a indisciplina, a não realização de tarefas e falta de interesse em aprender os conteúdos curriculares tradicionais.

A dificuldade em desconstruir uma visão limitada de escola, família, infância, ensino, nos faz pensar no confronto existente entre formação *versus* certificação. O nosso objetivo de realizar uma intervenção planejada, reflexiva, direcionada para os problemas de uma realidade específica, nos moldes de uma formação continuada, esbarrou no quesito certificação. A cerificação é necessária e importante para a carreira dos profissionais que trabalham com educação, como nos lembra Freitas (2003), no entanto, a busca somente pela certificação, verificada hoje por meio do mercado que envolve tanto formação presencial quanto a formação a distância de professores, impede, na maioria das vezes, que qualquer iniciativa de formação propriamente dita aconteça com sucesso.

Na área da Educação, teorias estão disponíveis para a compreensão dos diferentes fatores que interferem no dia a dia da escola. A formação do profissional que ali trabalha, seja inicial ou continuada, presencial ou à distância, em grupo ou individual, pressupõe uma reflexão da ação e uma reflexão na ação, e, antes de tudo isso, disposição para reflexão. A formação que nos empenhamos em oferecer encontrou resistência não porque privilegiamos uma teoria em detrimento de outras, mas porque apontamos que a culpabilização das famílias dos alunos é equivocada, e as mudanças desejadas pela escola acontecerão somente quando a escola mudar também.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U. F; ARAÚJO, V. A. A. Assembleias escolares: construindo a democracia em instituições de ensino fundamental. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 25., 2002, Caxambú. **Anais**... Caxambu: ANPED, 2002.

BARCELOS, N. N. S.; VILLANI, A. Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 73-97, 2006. DOI: 10.1590/S1516-73132006000100007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132006000100007&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 31 de julho de 2018

BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001, p. 7-22.

BIAGGIO, A. **Lawrence Kohlberg:** ética e educação moral. São Paulo: Moderna, 2006.

BORGES, R. R. **Curso de extensão universitária PROEPRE: contribuição para formação de professores da creche**. 2009. 327 f. Tese (Doutorado em educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2009.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultuira. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** Ética. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DEVRIES, R.; ZAN, B. **A ética na educação infantil:** o ambiente sociomoral na escola. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FREITAS, H. C. L. Certificação docente e formação do educador: regulação e desprofissionalização. **Educação e Sociedade**, v. 24, n. 85, p. 1095-1124,

2003. DOI: 10.1590/S0101-73302003000400002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000400002&lng=pt&tlng=pt.> Acesso em: 31 de julho de 2018.

GAMBOA, S. S. Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros "ismos" aos paradigmas científicos. In: SANTOS FILHO, J. C; GAMBOA, S. S. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013. p. 59-81.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MEMIN, M. S. S. Escola e educação moral. In: MONTOYA, A. O. D (org) **Contribuições da Psicologia para a educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2007.

MORAES, J. M. Pós modernidade: uma luz que para uns brilha e para outros ofusca no fim do túnel. **Revista Veiga Mais**, Rio de Janeiro, v.3, n.5, 2004.

NAGEL, L. H. **A educação dos alunos (ou filhos) da Pós Modernidade**. Carmo da Cachoeira: Palestra. 2005.

PASSALACQUA, F. G. M.; INFORSATO, E. C. Formação continuada, necessidades formativas e competências: pensando o bom professor. In: II CONGRESSO NACIONAL DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2., CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 12., 2014, Águas de Lindóia. **Anais.**..Águas de Lindóia: UNESP, 2014.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus,1994. Obra originalmente publicada em 1932.
PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral. **Cinco Estudos de Educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996, p. 1-36.

PICADO, J. R; ROSE, T. M. S. Acompanhamento de pré-escolares agressivos: adaptação na escola e relação professor-aluno. **Psicologia Ciência e Profissão**, v. 29, n. 1, p. 132-145, 2009. DOI: 10.1590/S1414-98932009000100011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000100011&lng=pt&tlng=pt.> Acesso em: 31 de julho de 2018.

SENHOR DAS MOSCAS. Direção: Harry Hook. Produção: peter Newman. Intérpretes: Balthazar Getty, Danuel Pipoly, Edward Taft, entre outros. Los Angeles: Castle Rock, 1990. 1 DVD (120 min.), color.

SILVA, I. A. **Concepções de educação moral de professores do ensino fundamenta**l: análises a partir de uma atividade formativa desenvolvida na escola. 2018, 185 f., Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2018.

TARDELI, D. A. **O respeito na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 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.

VINHA, T. P. **O Educador e a Moralidade infantil: uma visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras/Fapesp, 2000.

VINHA, T. P. **Os conflitos interpessoais na relação educativa**. 2003. 426 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Faculdade em Educação, Campinas, 2003.

VINHA, T. P; MANTOVANI DE ASSIS, O. Z. Considerações sobre as dificuldades do professor na construção de um ambiente cooperativo em sala de aula. **Ícone**, Recife, v. 11, n.1, p. 69-94, 2005.

Submetido em: 14/08/2018
Correções Obrigatórias: 18/09/2018
Aceite Final em: 20/09/2018