
EDUCAÇÃO EM VALORES MORAIS: CONCEITOS, PROCEDIMENTOS E FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO¹

Leandra Lúcia Moraes Couto²
Heloisa Moulin de Alencar³

Resumo

Neste ensaio teórico, apresentamos e discutimos propostas de educação em valores morais de acordo com teorias construtivistas e universalistas, assim como refletimos sobre os aspectos necessários à formação de educadores para conduzir práticas com este foco no contexto escolar. Abordamos teorias e dados de pesquisas acerca dos principais conceitos e objetivos da educação em valores morais, a importância do contexto escolar para esse tipo de formação, as possibilidades de temas e procedimentos, as competências e as habilidades necessárias aos profissionais da educação para educar em valores morais. A partir das discussões realizadas, é possível perceber que a educação em valores morais é um tema abordado sob diferentes perspectivas teóricas, das quais derivam distintos objetivos, propostas de procedimentos e recursos metodológicos para a referida educação. Consideramos que, de forma geral, muitas das propostas apresentadas no presente texto não são excludentes, pelo contrário, elas podem se complementar. Além disso, apresentamos argumentos na defesa da escola como um espaço propício para a educação em valores morais, assim como a favor da formação dos profissionais da educação para conduzir práticas neste domínio. Esperamos que este ensaio fomente práticas bem-sucedidas de educação em valores morais no contexto escolar e novas pesquisas sobre o tema.

Palavras Chave: Educação em valores morais, Psicologia, Desenvolvimento Humano, Formação, Escola

¹ Este artigo é oriundo da Tese de Doutorado “Educação em valores morais no ensino fundamental: levantamento de experiências e intervenção com educadores”, de autoria da primeira autora, sob a orientação da segunda. A referida Tese foi desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), e publicada em 2019 (COUTO, 2019).

² Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: leandrabj@hotmail.com - <http://orcid.org/0000-0002-2706-6240>

³ Universidade Federal do Espírito Santo E-mail: heloisamoulin@gmail.com - <http://orcid.org/0000-0001-8164-3849>

**EDUCATION IN MORAL VALUES: CONCEPTS, PROCEDURES
AND INSTRUCTION OF EDUCATION PROFESSIONALS**

Abstract

In this theoretical essay, we present and discuss proposals for education in moral values according to constructivist and universalist theories, further, we reflect on the necessary aspects for the instruction of educators to perform moral values related practices in the school context. We approach theories and research data about the main concepts and objectives of education in moral values, the importance of the school context for this type of instruction, the possibilities of themes and procedures, the skills and abilities necessary for education professionals to instruct in moral values. From the discussions carried out, it is possible to notice that education in moral values is a topic approached from different theoretical perspectives, from which different objectives, procedural proposals and methodological resources for the specified education derive. We consider that, in general, many of the proposals presented in this text are not mutually exclusive, on the contrary, they can complement each other. In addition, we present arguments in defense of school as a favorable space for education in moral values, as well as in favor of training education professionals to perform practices in this domain. We hope that this essay fosters successful practices of education in moral values in the school context and further research on the topic.

Keywords: Education in moral values, Psychology, Human Development, Training, School

Introdução

Na área da Psicologia da Moralidade, que se dedica ao estudo dos processos psicológicos que levam uma pessoa a legitimar regras, princípios e valores morais (LA TAILLE, 2006, 2019), encontramos diversas interpretações psicológicas para o fenômeno da moral e da ética. Assim, o adulto preocupado com a educação em valores morais das crianças e dos jovens terá uma variedade de opções pedagógicas (LA TAILLE, 2006). No presente trabalho, objetivamos apresentar e

discutir propostas de educação em valores morais de acordo com teorias construtivistas e universalistas, assim como os aspectos necessários à formação dos educadores para conduzir práticas com este foco no contexto escolar. Para tanto, abordamos teorias e dados de pesquisas acerca dos principais conceitos e objetivos da educação em valores morais, a importância do contexto escolar para esse tipo de formação, as possibilidades de temas e procedimentos, as competências e as habilidades necessárias aos profissionais da educação para educar em valores morais.

Partimos do pressuposto de que há um desenvolvimento da moralidade, que é fruto de uma construção, de uma constante auto-organização, que ocorre em contextos de interação social (PIAGET, 1932/1994). Em seus estudos sobre o desenvolvimento do juízo moral, Piaget (1932/1994) concluiu que ele é caracterizado pela evolução de duas tendências morais, a heteronomia e a autonomia. A heteronomia se caracteriza por um realismo moral, que possui três características: todo ato de obediência às regras ou aos adultos que as impuseram é considerado bom, as regras são interpretadas literalmente e não em seu espírito, os atos são julgados por suas consequências e não pela intencionalidade daqueles que agiram. A heteronomia é marcada por relações de coação, pelo respeito unilateral, pois as normas morais ainda não são elaboradas pela consciência do indivíduo. Logo, não são entendidas com base em sua função social. A autonomia consiste na superação de tal realismo moral.

Assim, concordamos com Piaget (1930/1996) quando afirma que nenhuma realidade moral é completamente inata: o que há são tendências inatas, que, deixadas de lado, permaneceriam anárquicas. Nessa perspectiva, é possível afirmar que não há “moral sem sua educação moral, ‘educação’ no sentido amplo do termo, que se sobrepõe à constituição inata do indivíduo” (PIAGET,

1930/1996, p. 3). No entanto, além desse desenvolvimento ‘espontâneo’, consideramos que também podem ser pensadas estratégias específicas, programadas com o objetivo de favorecer a formação moral dos indivíduos (LA TAILLE, 2009). Entre as possibilidades de estratégias existentes, entendemos que umas são mais indicadas do que outras. Por isso, é importante ressaltar que a definição de educação em valores morais que adotamos é contrária às propostas de tendência moralista (BRASIL, 2000) ou dos modelos baseados em valores absolutos ou relativos (LEPRE, 2015; PUIG, 1998b).

Os modelos baseados em valores relativos são aqueles em que as normas de conduta são compreendidas como critérios subjetivos, como dependentes de características pessoais. Assim, as decisões devem ser individuais e não coletivas. Por sua vez, a tendência moralista e os modelos baseados em valores absolutos são práticas que possuem um objetivo normatizador, ou seja, visam ensinar valores e conduzir os alunos a atitudes consideradas corretas a priori. Equivale, portanto, a uma espécie de doutrinação (LEPRE, 2015; PUIG, 1998b; BRASIL, 2000). Um exemplo de formação que seguiu essa tendência (ou modelo) no Brasil corresponde à disciplina obrigatória Educação Moral e Cívica, a qual foi instituída durante o período da ditadura militar. Esta iniciativa pedagógica pretendia desenvolver nos alunos o amor à Pátria e o respeito pelo regime implantado. Com o retorno da democracia, esta disciplina foi retirada dos currículos escolares e universitários (LA TAILLE, 2009; BRASIL, 2000). A respeito desse modelo de educação em valores morais, é importante citar também o processo de militarização da educação no Brasil. Como discutem Alves e Toschi (2019, p. 634),

no cenário de crescente conservadorismo que toma a sociedade brasileira, a militarização vai ganhando proporções assustadoras e nos indica a urgência de promover debates, pesquisas e publicações que possam desvelar os impactos desse processo na formação de crianças, adolescentes e jovens brasileiros.

A gestão das escolas por militares muitas vezes é defendida tendo como argumento uma suposta melhoria na qualidade do ensino, no rendimento dos estudantes e na superação da indisciplina no contexto escolar (GRIZOTES; FRICK, 2021). No entanto, como alertam Grizotes e Frick (2021), são diversos os fatores que contribuem para a melhoria da qualidade da educação básica, tais como o investimento na remuneração dos professores, na formação continuada e em infraestrutura. Além disso, de acordo com as referidas autoras, os princípios expostos nos documentos regentes do Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares indicam que as práticas previstas não favorecem o desenvolvimento da autonomia moral, pois são baseadas em sanções expiatórias (que não possuem relação com o dano causado ou com a regra infringida), imposição de regras e relações de respeito unilateral.

Dito isso, é relevante ressaltar que concordamos com os modelos baseados na construção racional e autônoma de princípios, normas e valores (LEPRE, 2015; PUIG, 1998b). Estes modelos não defendem valores absolutos, mas também não são relativistas. Eles almejam proporcionar situações que facilitem a construção da autonomia por parte dos educandos (LEPRE, 2015; PUIG, 1998b). Em consonância com tal modelo, diferentes estudiosos propõem definições e objetivos para a educação em valores morais. Citamos alguns exemplos no tópico a seguir. Antes, é importante mencionar que utilizamos a nomenclatura 'educação em valores morais' como sinônimo de 'educação moral' ou 'educação em valores' e que, na apresentação dos teóricos abordados, citamos o termo por eles adotado na obra referenciada.

Conceitos e objetivos da educação em valores morais

Segundo Piaget (1930/1996), o objetivo da educação moral consiste em constituir indivíduos autônomos, aptos à cooperação. Goergen (2007) amplia a discussão destacando que tal formação deve contribuir para que os indivíduos

sejam críticos, políticos e reflexivos. Para ele, o objetivo central da educação moral é reestabelecer o vínculo entre indivíduo e sociedade. Assim, a educação em valores morais “coloca uma utopia, como direção para um mundo melhor, e incita seus participantes a agir nessa direção, não se confundindo com dogmatismos ou controles disciplinares que reproduzem o status quo” (MENIN et al., 2017, p. 5).

Cristi e García (2018), por sua vez, afirmam que a educação moral às vezes é compreendida como outro domínio da educação. Porém, os autores argumentam que a educação moral é a própria educação: é seu elemento principal e seu objetivo final. Partindo de tal concepção, Cristi e García concebem a educação em valores morais como o eixo central da formação humana, uma vez que ela atravessa todas as áreas do conhecimento e busca proporcionar ao sujeito ‘aprender a viver’ nos âmbitos individual, privado e público. Nesse sentido, a formação moral também pode ser compreendida como um processo de formação cidadã, no sentido de coletividade e participação.

Também Puig (1998a, 1998b) discute sobre a definição de educação em valores morais. Para ele, “a educação moral é uma tarefa destinada a dar forma moral à própria identidade, mediante um trabalho de reflexão e ação a partir das circunstâncias que cada sujeito vai encontrando dia a dia” (1998a, p. 20). De acordo com o autor, este é um processo de construção que ninguém realiza de forma isolada. Pelo contrário, há sempre a ajuda dos demais e de variados elementos culturais. Assim, para Puig (1998b), a educação em pauta deve possibilitar uma reflexão individual e coletiva que permita elaborar autonomamente princípios gerais de valor, que ajudem analisar criticamente a realidade cotidiana, as normas sociomorais vigentes, contribuindo para a idealização de formas de convivência mais justas e solidárias.

Em consonância com as definições apresentadas, García e Puig (2010) afirmam que o principal objetivo da educação em valores no contexto escolar é auxiliar os alunos a aprender a viver. Nessa perspectiva (GARCÍA; PUIG, 2010; PUIG, 2007), aprender a viver exige uma educação que considere os principais âmbitos da experiência humana e as aprendizagens éticas que eles supõem: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a participar e aprender a habitar o mundo. Aprender a ser se refere ao trabalho formativo que cada pessoa realiza sobre si mesma, para alcançar maior grau de autonomia e responsabilidade. Já aprender a conviver trata da tarefa formativa para superar a separação e o isolamento entre as pessoas, isto é, busca libertar os indivíduos de limitações como o excesso de individualismo e objetificação do outro. Aprender a participar consiste na tarefa de aprender a fazer parte de uma coletividade, ser um cidadão ativo: “ser capaz de exigir os direitos que lhe cabem e, ao mesmo tempo, sentir-se obrigado a cumprir os deveres e manifestar as virtudes cívicas necessárias para contribuir com a organização democrática da convivência” (GARCÍA; PUIG, 2010, p. 19). Por fim, aprender a habitar o mundo propõe um trabalho educacional visando constituir nos indivíduos uma ética universal de responsabilidade pelo presente e pelo futuro das pessoas e do planeta.

La Taille (2009) também discute a respeito das finalidades da educação em valores. Para ele, os responsáveis pela educação moral de crianças e de jovens devem empenhar-se para que as novas gerações penetrem em uma cultura de sentido e do respeito de si. Assim, as dimensões intelectuais e afetivas presentes na moralidade devem ser abordadas na referida educação. Entre outros aspectos, o autor propõe que, por meio da educação moral, promovam-se a valorização da busca da verdade, do pensar bem, da boa-fé; a preservação da memória e das referências ao passado, bem como a articulação entre conhecimento e sentido. Para La Taille, a educação moral também pressupõe o cuidar das crianças e dos jovens, fazendo-os crescer e desenvolver a autonomia.

Tendo exposto algumas possibilidades de conceitos e objetivos da educação em valores morais, passamos a discutir sobre a relevância da escola para a formação em pauta.

Importância do contexto escolar para a educação em valores morais

A educação em valores morais acontece em diversos espaços sociais em que estamos inseridos, ou seja, família, escola, religião, amigos, mídia e cultura, tudo parece influenciar o processo de construção do nosso sistema de valores (ARAÚJO, 2007). Com relação ao contexto escolar, diversos estudiosos têm destacado a sua importância para a formação moral das crianças e dos jovens (ARAÚJO, 2014; BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO; BRANCO, 2011; GARCÍA; PUIG, 2010; GOERGEN, 2007; KOLHBERG, 1992; LA TAILLE, 2009, 2013; MARQUES; TAVARES; MENIN, 2017; PEREIRA, BRONZARRO; CAMARGO, 2016; PIAGET, 1930/1996; PUIG, 1998b, 2007; TOGNETTA et al., 2010; TOGNETTA; VINHA, 2012; ZECHI; FRICK; MENIN, 2021).

Um das razões apontadas pelos autores para justificar a relevância da escola na formação moral dos indivíduos diz respeito ao fato de que esta promove a convivência diária entre os jovens, impondo normas comuns e uma vida coletiva (MARQUES; TAVARES; MENIN, 2017). Assim, os colégios são constituídos de maneira a poder formar os indivíduos para a vida em sociedade (LA TAILLE, 2009). Ademais, o exercício da moralidade no espaço privado, isto é, na família, não contempla todas as características de tal exercício no espaço público, como é o caso da escola. O espaço de exercício da cidadania é o espaço público e as instituições de ensino têm papel fundamental no preparo de futuros cidadãos (LA TAILLE, 2006). Como não há preparo possível para a cidadania sem educação moral, não há razão para se afirmar que esse tipo de educação não é atribuição da escola (LA TAILLE, 2009). La Taille (2013, p. 8) discute também que a es-

cola inevitavelmente lida com valores: “a reflexão não deve, portanto, se dar sobre o fato de a escola trabalhar, ou não, valores, mas sim sobre ‘quais’ e como trabalhá-los”.

Vale mencionar que, como Höffe (2004, p. 477), sabemos que a escola tem “limites para exercitar o comportamento moral, pois os alunos já trazem as marcas da formação anterior e, além disso, recebem a influência das atividades ou passividades extra-escolares”. Portanto, responsabilizar a escola por todos os defeitos de formação moral denota ignorar os seus limites. Mas, apesar de tais limites, ela tem muito a contribuir para a formação moral dos alunos (HÖFFE, 2004).

Em consonância com os estudiosos citados, a legislação brasileira propõe que o ensino de valores morais seja realizado no contexto escolar. A educação em valores morais, da forma como a concebemos, é indicada na referida legislação desde o final dos anos 1990, por meio da inclusão da ética como um dos temas transversais preconizados pelos Parâmetros Curriculares Nacionais/PCNs (BRASIL, 2000). Outra iniciativa governamental, realizada no início dos anos 2000, trata da proposta de inclusão nas escolas da Educação em Direitos Humanos, em que os princípios e os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) são foco de discussão e possíveis incorporações pelos alunos (MENIN et al., 2014). De acordo com Menin et al. (2014), a referida Declaração pode ser considerada como a explicitação dos princípios e valores éticos mais universalizáveis que temos.

Com relação à legislação brasileira sobre o tema em pauta, é importante citar também o livro “Ética e cidadania: construindo valores na escola e na sociedade”, do Ministério da Educação, no qual consta que as escolas podem e devem “ter um papel fundamental na construção de valores de ética e de cidadania que auxiliem os membros que ali convivem a pautarem sua vida pessoal e

coletiva no respeito às diferenças provocadoras de exclusão” (BRASIL, 2007, p. 9). Destacamos, ainda: 1) as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica/DCN (BRASIL, 2013), na qual encontramos uma concepção de educação que está em consonância com a proposta do trabalho com a educação em valores morais no contexto escolar; 2) a Lei 13.663 (BRASIL, 2018), que inclui entre as atribuições das instituições de ensino a promoção da cultura da paz e medidas de conscientização, prevenção e combate aos diversos tipos de violência, principalmente o bullying e 3) a Base Nacional Comum Curricular/BNCC (BRASIL, 2017), que estabelece 10 competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica, de maneira integrada ao currículo, entre as quais constam aquelas que possuem relação direta com a proposta da educação em valores morais, por exemplo: empatia, diálogo, cooperação, pensamento crítico e autonomia.

Embora a educação em valores morais seja preconizada pela legislação brasileira e indicada por diversos autores da área, iniciativas como a do tema transversal ‘ética’ e da ‘Educação em Direitos Humanos’ parecem não ter mudado as rotinas das escolas quanto às práticas de educação em valores morais (MENIN et al., 2014). Importante notar que dados de pesquisas indicam que, em sua maioria, os profissionais do contexto escolar consideram que a escola deve trabalhar valores morais (ALENCAR et al., 2014; MENIN; BATAGLIA; ZECHI, 2013; MENIN et al., 2014). No entanto, as motivações para tal concepção podem variar. Como mostra o estudo relatado por Menin et al. (2014), no qual foram identificados dois tipos de argumentos entre profissionais da educação para defender a educação em valores morais na escola, a saber: o de que ela é imprescindível na sociedade atual, que vive uma crise de valores, e o de que ela é parte da função formativa. Foi analisado um total de 1033 questionários respondidos por profissionais de ensino fundamental (6º a 9º ano) e médio de escolas de diversos Estados do Brasil. Entre o primeiro grupo de respostas, os autores verificaram

representações de que a escola não tem como responsabilidade o trabalho com valores, mas este deve ser realizado devido a um momento atual de crise. Frente a tal dado, Menin et al. (2014) discutem que tais concepções sugerem uma separação entre o que é educação formal e o que é educação em valores.

Sobre este aspecto, é importante mencionar a pesquisa de Silva (2018), na qual foi verificado que os professores participantes consideravam a família como a principal instituição responsável pela educação moral das crianças e dos jovens. Na opinião dos participantes, a escola pode oferecer uma contribuição na formação moral dos alunos, mas não essencial como a da família. Diante disso, afirmamos, com Puig et al. (2000), que a educação é o resultado da soma de instrução e de formação: é instrução quando trata da transmissão de conhecimentos necessários para se viver de forma eficaz no mundo cultural e profissional; é formação quando prepara os jovens para se relacionarem da melhor maneira possível consigo mesmos, com os outros e com o conjunto de regras e normas que configuram a vida social.

Temas para a educação em valores morais

Quanto aos temas que podem ser abordados na formação moral dos alunos, encontramos uma variedade de propostas na legislação brasileira e em autores da área. Nos PCNs (BRASIL, 2000), há indicação de incluir questões sociais no currículo escolar, sendo eleitos cinco Temas Transversais, além da indicação de trabalho com Temas Locais, a saber: Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual. Com relação ao tema 'Ética', foram eleitos quatro conteúdos de trabalho: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade.

O tema respeito é de grande importância para a área da moralidade. Ele constitui o sentimento fundamental que possibilita a aquisição das noções morais (PIAGET, 1932/1994; 1930/1996). Piaget (1932/1994) descreve dois tipos de respeito: unilateral e mútuo. Nesse sentido, o respeito pode associar-se à ideia

de submissão (respeito unilateral) ou de igualdade, reciprocidade (respeito mútuo). De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), o respeito mútuo deve ser trabalhado por meio de suas variadas formas de expressão: respeito pelas diferenças de cada um, respeito pelos lugares públicos e respeito na dimensão política. Com relação à justiça, o referido documento propõe que este valor seja abordado de acordo com suas duas dimensões: a dimensão legal, que remete às leis, e a dimensão ética, que se refere à avaliação crítica de tais leis por meio de critérios de igualdade e equidade. Com relação à solidariedade, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000) recomendam que esta seja trabalhada conforme a ideia de generosidade, ou seja, que os alunos desenvolvam a virtude de ajudar alguém desinteressadamente. Por fim, no que concerne ao diálogo, a proposta é que a escola ensine a capacidade de saber ouvir o outro e de se fazer entender, pois este é um dos principais instrumentos de uma sociedade democrática, em que há garantia de expressão de diversas ideias.

Por sua vez, Puig (2007) ressalta a possibilidade de se incrementar os conteúdos básicos abordando assuntos políticos, econômicos e jurídicos, Direitos Humanos, bem como conceitos e reflexões éticas. Araújo e Aquino (2001) também apontam que os valores presentes na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) podem ser um guia de referência para a elaboração de programas educacionais que objetivem a educação em valores, notadamente no que diz respeito ao contexto brasileiro. Além delas, outras temáticas são propostas para esse tipo de formação, tais como violência, meio ambiente, sexualidade adolescente, lazer, drogas, educação de sentimentos, saúde, ética e direito à moradia, à diversidade de pensamento e de crença (ARAÚJO, 2007).

No que se refere à violência, assinalamos que são várias as situações vivenciadas nas escolas brasileiras que podem ser consideradas como violentas: agressões físicas e verbais, furtos e roubos, bullying, entre outras. Tal cenário tem

preocupado os educadores, que muitas vezes não sabem o que fazer para lidar com estes problemas (TOGNETTA; VINHA, 2012). Sem a intenção de esgotar a discussão sobre o conceito de violência, concordamos com Araújo e Aquino (2001) quando afirmam que sempre que uma situação envolver humilhação ou intimidação de um indivíduo, em que a sua autoestima ou o seu bem-estar estiverem ameaçados, está esboçado um quadro de violência.

Ainda sobre as possibilidades de temas para a educação em valores morais, La Taille (2006, 2009) assinala que a educação moral deve privilegiar as virtudes justiça, generosidade e honra. Porém, o autor não descarta a importância do trabalho com outras virtudes, como a polidez, a coragem, a humildade, a fidelidade e a honestidade, devido a quatro fatores: a) determinadas virtudes participam da gênese da moralidade; b) outras virtudes, além da justiça, generosidade e honra, pertencem ao plano moral, pois traduzem formas desejáveis de relacionamento humano; c) algumas virtudes, apesar de não necessariamente morais, desempenham papel para o exercício de virtudes morais; e d) as crianças pequenas são espontaneamente atentas às virtudes. Além disso, o autor argumenta que o trabalho com virtudes morais e outras a elas relacionadas é importante devido ao fato de elas poderem ocupar lugar de destaque na construção das representações de si.

Procedimentos de educação em valores morais

Assim como os temas, diversas práticas são propostas para a educação em valores morais. Nesse sentido, concordamos com Piaget (1930/1996) que a questão primordial reside em saber quais são as disponibilidades da criança, pois “sem uma psicologia precisa das relações das crianças entre si e delas com os adultos, toda a discussão sobre os procedimentos de educação moral resulta estéril” (p. 3). Segundo o referido autor, quando tratamos das técnicas gerais de educação moral, devemos analisar o tipo de respeito ou relações interindividuais

que as fundamentam, bem como os procedimentos verbais e os métodos 'ativos' de educação moral.

A respeito dos procedimentos verbais, Piaget (1930/1996) afirma que podemos distinguir variações: do mais verbal ao mais 'ativo', ou seja, do mais impregnado de coação adulta ao mais próximo da criança. Nos procedimentos verbais estão incluídas: a 'lição moral', as conversações morais e a inserção da moral em todo o processo de educação. O autor reflete que todos os procedimentos verbais têm em comum o fato de suporem como única fonte de inspiração moral a autoridade do adulto. Portanto, assentam-se sobre um fundo de respeito unilateral. Para o autor, ainda que o respeito mútuo passe a ser fonte da experiência moral, a 'lição' não deve desaparecer inteiramente, ou seja, para ele nem todos os elementos da discussão e transmissão oral devem ser extintos.

No que concerne aos métodos 'ativos', Piaget (1930/1996) descreve que na escola ativa a educação moral não se constitui como uma matéria de ensino, mas um aspecto particular da totalidade do sistema. Dessa maneira, a vida moral deve estar intimamente ligada a toda atividade escolar. Além disso, a escola ativa pressupõe a colaboração no trabalho. Para Piaget, a cooperação é o procedimento mais fecundo de educação moral. Em síntese, o método 'ativo' busca sempre não impor pela autoridade o que a criança pode descobrir por si mesma e criar um meio social no qual ela possa fazer as experiências desejadas. De acordo com ele, a educação moral deve considerar a própria criança, portanto, os métodos 'ativos' parecem ser superiores aos demais (PIAGET, 1930/1996).

Puig (2007) também discute a respeito das práticas de educação em valores. Para o autor, um plano completo desse tipo de educação deve considerar três âmbitos dentro da instituição escolar: o interpessoal, o curricular e o institucional. O âmbito interpessoal tem foco nos vínculos interpessoais estabelecidos entre os educadores e os alunos originados no interior de qualquer momento

educativo, não sendo uma atividade entre outras. Conforme Puig (2007, p. 86), “o espaço das relações interpessoais tem um efeito insubstituível na formação da moralidade”. Já o âmbito curricular abrange as tarefas de aula destinadas a trabalhar os valores, seja em alguma disciplina específica ou de forma transversal. Tais tarefas devem ser programadas com o objetivo de possibilitar um espaço em que o grupo exponha suas preocupações, bem como tratem de assuntos de interesse comum: tanto de questões vinculadas à vida deles, como de assuntos de relevância social. Finalmente, o âmbito institucional diz respeito ao formato conferido às instituições escolares, isto é, ao modo como o formato adotado pela escola cria uma cultura moral.

A cultura moral refere-se aos elementos presentes na organização, na dinâmica e no estilo das relações de uma escola. São práticas, metodologias didáticas, recursos pedagógicos e valores compartilhados que, progressivamente, se definem no interior da instituição (GARCÍA; PUIG, 2010, p. 130).

Além das considerações realizadas por Piaget e Puig, encontramos em La Taille (2009) importantes contribuições a respeito das práticas de educação moral. Em sua obra, La Taille apresenta uma análise dos meios que geralmente são associados à educação moral no contexto escolar. Com relação à educação do juízo moral, o autor aponta: 1) o Ensino Religioso; 2) as aulas de Filosofia e Ciências Humanas; 3) as Disciplinas específicas de educação moral; 4) a transversalidade; 5) o convívio escolar; 6) a escola democrática e 7) a democracia na escola. Vejamos, a seguir, a análise de cada um deles.

Sobre o Ensino Religioso, La Taille (2009) não o indica como um meio propício para a formação moral dos alunos, por motivos como o princípio da laicidade da escola pública e a desvinculação possível entre os temas moral e religião. La Taille, assim como Puig (ARAÚJO; PUIG, 2007), considera que os conhecimentos acerca da religião podem ser abordados nas disciplinas já existentes

no currículo escolar. Nas palavras de Puig (ARAÚJO; PUIG, 2007, p. 119): “a escola deve conseguir que todos os alunos adquiram suficientes conhecimentos sobre o fato religioso, aqui entendido como um fenômeno antropológico, sociológico, histórico e cultural”. O autor ainda ressalta que tais temas devem ser abordados em um tempo adequado e mantendo o respeito, a compreensão e a crítica que se manifesta em qualquer disciplina.

Já as aulas de Filosofia e Ciências Humanas são consideradas por La Taille (2009) como um importante espaço para se refletir e aprender sobre a moral, desde que seja a partir do ensino médio, pois para estudar textos filosóficos e científicos são necessárias maturidade intelectual, capacidade de pensamento hipotético-dedutivo e motivação para pensar temas sociais. Por sua vez, a respeito das Disciplinas específicas de educação moral, o autor afirma que, a partir do sexto ano do ensino fundamental, tal disciplina pode contribuir para os alunos aprenderem sobre a moral. Por meio dessa forma de ensino, podem ser utilizados métodos como a discussão de dilemas morais, discussão baseada em sessão de filme, bem como na DUDH (LA TAILLE, 2009).

Dessa maneira, é possível perceber que na educação em valores morais podem ser utilizados diversos materiais como textos, vídeos, músicas, filmes, dentre outros. Puig (1998b) afirma, por exemplo, que, na utilização de discussão de dilemas morais, as narrações podem ser apresentadas por meio de vídeos, gibis, ou simplesmente a explicação oral da história. Ademais, o autor aponta outros recursos metodológicos considerados importantes para a formação moral, tais como a clarificação de valores, os exercícios autobiográficos e os exercícios de *role-playing*.

As estratégias e os temas descritos anteriormente também podem ser abordados no contexto escolar sem que haja uma disciplina específica para tanto, isto é, a educação moral pode ser conduzida de forma ‘transversal’, inserida no

conteúdo de todas as disciplinas do currículo, como bem assinala La Taille (2009). De acordo com o autor (p. 251), “embora o emprego do termo ‘transversalidade’ seja recente, a concepção pedagógica que ele representa não é nova na área da educação moral. Em 1930, Piaget já se referia a ela”.

A respeito da transversalidade, destacamos que há autores (ARAÚJO, 2007; ARAÚJO; AQUINO, 2001) que são contrários à ideia de que a educação em valores morais se desenvolva no contexto escolar exclusivamente por meio de uma disciplina específica. Ademais, assinalamos que muitos países da América do Sul optaram por desenvolver a esfera ética da educação a partir do modelo transversal (CRISTI; GARCÍA, 2018). No entanto, como alerta Cristi e García (2018), em alguns países a adoção de tal modelo se trata de uma orientação e não possui um caráter imperativo. Para que o modelo de transversalidade atinja os seus objetivos, Cristi e García defendem a prática de duas ideias: 1) que os centros educativos, antes de se proporem a educar o sujeito por meio do conhecimento científico, pensem em como estes podem ser ensinados em consideração à moralidade; 2) que as escolas possibilitem a construção de ‘personalidades morais’, por meio da discussão coletiva de temas ou conflitos morais.

Nessa mesma linha, Araújo (2014) distingue duas diferentes concepções de transversalidade, a partir de suas experiências no Brasil e no exterior: 1) as disciplinas curriculares são o fio condutor do sistema educacional e o atravessam; 2) as temáticas transversais são a finalidade da educação. Nesta segunda concepção, as escolas devem focar primeiro na formação em valores e, depois, no conhecimento científico de cada disciplina. O referido autor afirma que a primeira forma de definição está de acordo com o proposto nos PCNs (BRASIL, 2000). Porém, Araújo defende a segunda concepção que, de acordo com ele, é considerada por muitos como radical, pois pressupõe uma nova maneira de encarar o ensino: o eixo da formação ética para a cidadania passa a ser finalidade

essencial da educação. Sobre este aspecto, Araújo assinala que a educação precisa se 'reinventar' para acompanhar as transformações sociais, políticas e econômicas vivenciadas nas décadas recentes.

Pelo exposto, percebemos que a transversalidade é um procedimento destacado por autores da área, bem como pela legislação brasileira e em outros países. Porém, a viabilidade de tal procedimento pode ser questionada (LA TAILLE, 2009). Nesse sentido, La Taille (2009) compreende que cada escola deve avaliar suas reais condições para implementar esse método e não deve descartar a possibilidade de inserção de uma disciplina específica de educação moral, quando necessário.

Outro procedimento de notável importância relacionado à educação em valores morais é o 'convívio escolar', ou seja, a qualidade das relações sociais que são estabelecidas no contexto escolar (LA TAILLE, 2009; BRASIL, 2000). Para La Taille (2009), nada substitui o exercício da vida moral, tanto do ponto de vista intelectual quanto do afetivo. Nesse sentido, as relações sociais no contexto escolar devem ser pautadas no respeito mútuo, na justiça, na solidariedade, dentre outros valores.

Há também as propostas denominadas 'escola democrática' e 'democracia na escola' (LA TAILLE, 2009). A democracia é o regime político no qual o povo é soberano. "Em uma democracia, todos os cidadãos são, de direito, iguais entre si, gozam de liberdade (não absoluta, é claro, mas balizada por leis que foram, elas mesmas, democraticamente votadas)" (LA TAILLE, 2009, p. 262-263). Com raras exceções, as escolas não são regidas democraticamente. Dito de outra forma, não são todos os membros da comunidade escolar que decidem o seu destino. Em princípio, não há nada de estranho no fato de as escolas não serem regidas pela democracia. No entanto, como afirma La Taille (2006), pode haver em todas as instituições participação democrática para alguns assuntos.

Assim, a proposta de 'escola democrática' (a qual aderiu Kohlberg e colaboradores com a 'comunidade justa'), entre outros aspectos, enfatiza que todos os membros da escola são iguais entre si, em direitos e deveres. Isso acarreta que todos os indivíduos de uma determinada instituição têm o mesmo direito para decidir sobre todas as questões que envolvem o contexto escolar (LA TAILLE, 2009.) Qualidades e perigos podem ser identificados nesse tipo de proposta (LA TAILLE, 2009). São qualidades: a cooperação, a dimensão do coletivo, a responsabilidade, a liberdade, a consciência dos princípios e a elaboração de regras coletivas. São perigos: a negação da função da autoridade para as crianças pequenas, a 'tirania' da maioria e o excesso de votações/assembleias (LA TAILLE, 2009).

Já a 'democracia na escola' (preconizada por Puig e colaboradores) se apresenta como uma proposta menos abrangente do que a anterior, pois não se trata de dividir o poder entre todos, mas sim de abrir, para cada classe, espaço de discussão e tomada de decisão coletiva a respeito de alguns temas. La Taille (2009) menciona que as assembleias realizadas em tal perspectiva apresentam os mesmos pontos positivos e perigos da proposta 'escola democrática'. Por último, este autor alerta que a qualidade moral do convívio escolar é dimensão incontornável para a educação do juízo moral, não devendo ela ser reduzida à prática das assembleias de classe.

As assembleias escolares são um procedimento valioso de educação em valores morais, destacado por outros estudiosos, como Araújo (2007). Para este autor, em cada instituição podem ser desenvolvidos diferentes tipos de assembleias, classificados como de classe, de escola, de docente e de comunidade. Por sua vez, Tognetta e Vinha (2011) descrevem os seguintes tipos de assembleias: de classe, de nível ou segmento, de escola e de docente. As autoras assinalam o cuidado que deve haver na implantação das assembleias na escola, dando

exemplos e direcionamentos para conduzir as mesmas, tais como a organização da pauta, a organização da ata, a disposição do espaço físico, o desenvolvimento e o encerramento das assembleias.

Por fim, La Taille (2009) ressalta que propostas educacionais direcionadas à dimensão intelectual da moralidade têm impacto sobre a dimensão afetiva. No entanto, para este autor, elas não são suficientes para trabalhar a dimensão afetiva. Assim, propostas complementares devem ser adotadas. La Taille (2009) defende a ideia de que a educação moral pode procurar garantir a expressão e o desabrochar de determinados sentimentos morais, como a simpatia e a confiança, assim como estimular nos alunos uma reflexão sobre o valor humano desses sentimentos. Por alimentarem virtudes, tais sentimentos são passíveis de participar da construção de uma personalidade ética. Nessa perspectiva, os educadores devem despertar e acolher esses sentimentos, bem como devem promover um convívio escolar adequado para o desabrochar e a expressão deles. A esse respeito, La Taille afirma que as virtudes devem ser abordadas na escola de forma não doutrinária, sem engessamento, desde a pré-escola. Para ele, três virtudes devem ser priorizadas: justiça, generosidade e honra. Todavia, em função do contexto atual, em que se vive uma 'cultura do tédio e da vaidade', o autor considera que se deve dar destaque também para a polidez, a coragem e a humildade.

Além das práticas de educação em valores morais apresentadas anteriormente, destacamos outra que comumente é utilizada na formação moral dos alunos: o estabelecimento de regras. Sobre esta prática, ressaltamos que as escolas e as salas de aula são minisociedades regidas por regras morais e normas convencionais (NUCCI, 2009). De acordo com Nucci (2009), uma maneira de a escola contribuir para o desenvolvimento social e moral das crianças é a forma como as regras e as normas são estabelecidas e aplicadas. O autor afirma que crianças e adolescentes esperam que as instituições de ensino tenham regras que regem

transgressões morais, por exemplo, bater em alguém ou roubar, e avaliam negativamente as escolas e os professores que não aplicam regras que regulam tais comportamentos. Para Nucci, os professores devem envolver os alunos na construção das regras de convívio em sala de aula, de modo a incentivá-los a assumir responsabilidade pessoal por suas ações, bem como para ajudá-los a construir um sentido de sala de aula como comunidade.

Ademais, Tognetta e Vinha (2011) discutem o excesso de regras que é estabelecido no contexto escolar. Nos regimentos escolares constam regras em que se misturam as convencionais, as morais, as unilaterais e as autoritárias (TOGNETTA; VINHA, 2011). Dentre estas, as referidas autoras assinalam que há, também, aquelas que são desnecessárias. Nesse sentido, La Taille (2013) adverte para o fato de que, ao trabalhar as regras de convívio com os alunos, os educadores devem dar maior importância à reflexão sobre os princípios que inspiram tais regras. Este último autor (LA TAILLE, 2009) defende uma educação em valores morais baseada no convencimento e não na imposição. Tal convencimento trata de mostrar ao outro o valor de virtudes como a justiça, a dignidade da pessoa humana, a generosidade, a verdade, a honestidade, entre outras. É argumentar em favor de projetos de vida na qual o outro tenha lugar, é conduzir a uma reflexão sobre nossos próprios valores e os valores universalmente desejáveis.

Pelo exposto, consideramos que o diálogo é também uma importante estratégia de educação em valores morais. Consideramos que a violência e a imposição não são os meios para resolver com justiça os conflitos, mas sim o diálogo (CORTINA, 2005). Conforme Cortina (2005), o diálogo deve reunir algumas condições, tais como a disposição para ouvir o interlocutor e a disposição para manter ou alterar sua posição. Além da autora, García e Puig (2010) destacam a relevância do diálogo. Para eles, além de um método, o diálogo é também uma finalidade moral.

Dito isso, ressaltamos que é preciso dar à educação em valores morais um lugar sólido dentro da escola, torná-la visível por meio de propostas concretas, pois “a educação em valores não é algo que se alcance simplesmente porque se acredita ou deseja; é preciso encontrar meios para realizar de fato o que se imagina” (PUIG, 2007, p. 104). O investimento na educação em pauta é rentável na medida em que ajuda a criar um clima de convivência cidadã, previne o fracasso escolar, contribui para formar cidadãos ativos, entre outros aspectos (PUIG, 2007).

Formação dos educadores para conduzir práticas de educação em valores morais

Após a apresentação dos aspectos essenciais que envolvem o tema da educação em valores morais (conceitos, objetivos, temas e procedimentos), resta discutir sobre a preparação dos educadores para trabalhar com o tema em pauta. No campo da Psicologia da Moralidade e da Educação em valores morais, há um debate que gira em torno da possibilidade de pessoas heterônomas educarem para a autonomia. Como afirmam Müller e Alencar (2012, p. 465), “teoricamente, a autonomia só pode ser ensinada por indivíduos que, eles próprios, já alcançaram o desenvolvimento moral”. As estudiosas alegam que há autores que ressaltam o papel importante que o adulto tem na formação moral das crianças e adolescentes e, uma vez que a autonomia se desenvolve a partir de relações de cooperação e respeito mútuo, esse tipo de relação deve ser priorizado. Porém, questionam Müller e Alencar (2012): como pode um adulto que pensa em termos de respeito unilateral promover o respeito mútuo? No caso específico dos docentes, para as autoras, se quisermos ajudar esses profissionais a saírem do círculo vicioso de aprender e ensinar por meio da imposição, do respeito unilateral, devemos capacitá-los, por meio da formação, para trabalhar com a educação em valores morais no contexto escolar.

Tognetta et al. (2010) também abordam essa questão. As estudiosas refletem que frequentemente os educadores emitem mensagens que denotam autoritarismo e humilhação, e que tal forma equivocada de agir decorre da própria imaturidade moral dos educadores. Elas argumentam que, talvez, a maneira como os profissionais foram educados influencie suas práticas na escola. Assim, é o caso de dizer que o educador precisa ser educado.

Ainda sobre a formação dos educadores, García e Puig (2010) destacam que a preparação para educar em valores apresenta um paradoxo: por um lado, todos os professores estão capacitados para educar em valores, pelo fato de serem pessoas e cidadãos; por outro, há um consenso acerca da necessidade de uma preparação específica para esse fim. Segundo os autores citados (p. 10), “provavelmente ambas as posições têm razão: todo mundo pode educar em valores e, de fato, todos estão educando, mas também é fundamental preparar-se e prever certas intervenções conjuntamente”. Baseado em tal pressuposto, é possível afirmar que para educar em valores é necessário aos educadores certo domínio de um conjunto de competências.

Já Barrios, Marinho-Araújo e Branco (2011) defendem que a formação do professor, em relação ao desenvolvimento moral das crianças, não deve ser ‘conteudista’, centrada na transmissão passiva dos conhecimentos sobre como os indivíduos desenvolvem a moralidade. Para estas autoras, o processo de formação de professores deve ser compreendido com base no conceito de humanização docente, que implica uma ampliação da autonomia do educador e, concomitantemente, uma apropriação por parte dele de conhecimentos, habilidades e valores fundamentais da cultura, assim como conhecimentos necessários para assegurar aos educandos a internalização ativa e crítica de tal cultura. Nessa mesma linha, Goergen (2007) afirma que para realizar um projeto de educação moral,

É preciso, antes disso, que os docentes tenham uma correspondente formação, que tenham passado por um processo de conscientização de sua própria moralidade, de seus ideais e sentidos de homem, de mundo e de vida, dos fundamentos que orientam seu julgar e agir, para só então, e a partir daí, pensarem no papel que lhes cabe como agentes da formação moral. Mais ainda: como agente de formação moral, o professor não fala sozinho, mas com ele fala todo o contexto escolar, ou seja, na educação moral escolar está sempre envolvida a escola como um todo. Na verdade, este todo, com suas diferentes vozes, desde o diretor ao funcionário, desde os conteúdos aos procedimentos didáticos, desde os momentos formais aos lúdicos, que representa o verdadeiro agente da educação moral. Formar professores com sensibilidade moral significa familiarizá-los criticamente com as imagens de mundo, de ser humano, de meio ambiente, com conceitos como liberdade, responsabilidade, respeito, tolerância; significa despertar neles a sensibilidade para as formas mais dignas, justas, belas e felizes de se viver, de modo que eles, por sua vez, possam despertar em seus alunos sensibilidades semelhantes (p. 749-750).

Sobre a formação dos educadores também é importante destacar que há pesquisas que revelam que a maior parte dos profissionais da educação participa e/ou desenvolve projetos de educação em valores morais não receberam formação específica (ALENCAR et al., 2013; MENIN; BATAGLIA; ZECHI, 2013). Tal dado é preocupante, uma vez que estudos apontam a necessidade de formar os educadores para o trabalho com a educação em valores morais no contexto escolar (COUTO; ALENCAR, 2015, 2019; MÜLLER; ALENCAR, 2012; PEREIRA, BRONZARRO; CAMARGO, 2016; TOGNETTA et al., 2010; TOGNETTA; VINHA, 2012). Por exemplo, Couto e Alencar (2015) e Müller e Alencar (2012) entrevistaram professoras de ensino fundamental da cidade de Vitória, Espírito Santo, com relação às práticas pedagógicas de ensino do valor moral da justiça, entre outros aspectos. Por meio do relato das docentes, foi constatado, nos dois estudos, que a maior parte ensina a justiça por meio de práticas que envolvem a imposição. Nesse sentido, podem não favorecer o desenvolvimento moral dos educandos.

Pereira, Bronzarro e Camargo (2016), Tognetta et al. (2010) e Tognetta e Vinha (2012) também abordam a questão do preparo dos profissionais da educação para trabalhar com a formação moral nas escolas. Os referidos estudiosos discutem que, em geral, os educadores parecem desconhecer as teorias de desenvolvimento humano que poderiam contribuir com suas práticas pedagógicas. Nesse sentido, eles tendem a lidar com os conflitos interpessoais no dia a dia da escola guiados, em grande medida, pelo improviso e pelo senso comum. Em consequência, as práticas adotadas pelos profissionais da educação muitas vezes não favorecem o desenvolvimento da autonomia.

Dito isso, consideramos necessário que os cursos de graduação e formação preparem os professores por meio da inclusão nos currículos de matérias relacionadas aos valores morais (ARAÚJO, 2001, 2007). A proposta não é a de que a escola tenha 'superprofessores', mas que eles sejam capazes de trabalhar os valores morais, tendo consciência da importância que ambientes cooperativos têm para o desenvolvimento moral dos educandos (ARAÚJO, 2001). É o que tem demonstrado alguns estudos, que indicam que cursos de formação continuada para profissionais da educação têm apresentado resultados promissores no que se refere à preparação para educar em valores morais no contexto escolar (ARAÚJO et al., 2015; MIDGETTE et al., 2018; NUCCI; CREANE; POWERS, 2015; VINHA et al., 2016).

Apesar de encontrarmos na literatura estudos que possuem como foco a formação docente, como os que acabamos de citar, são escassos os projetos e as iniciativas voltadas para a formação de profissionais da educação no campo da moralidade (SILVA, 2018). Da mesma maneira, poucos são os cursos de graduação que abordam efetivamente conteúdos relacionados ao desenvolvimento moral (SILVA, 2018). Frente a este cenário, algumas alternativas podem ser propostas. Uma delas é a inserção no contexto escolar de um profissional capacitado

para os assuntos relacionados à educação em valores morais. Sobre este aspecto é importante destacar que, por um lado, entendemos que o papel de educar em valores morais não deve ser atribuição de um único profissional dentro do contexto escolar. Nesse sentido, todos os profissionais da escola devem ser capacitados para lidar com questões que envolvem a formação moral dos educandos. Por outro lado, entendemos que a existência nos colégios de um profissional que compreende os aspectos que envolvem o desenvolvimento humano pode em muito contribuir com as ações voltadas para a mediação de conflitos e para a educação em valores morais. Por exemplo, o(a) psicólogo(a).

Como consta nas Referências técnicas para a atuação de psicólogas(os) na Educação Básica (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2019), entre as possibilidades de atuação do profissional da Psicologia no contexto escolar está a formação continuada dos educadores. Outras possibilidades de atuação do referido profissional no contexto escolar são: participação do trabalho de elaboração e avaliação do projeto político-pedagógico da escola, enfatizando a dimensão psicológica e subjetiva da instituição; construção, com a equipe escolar, de estratégias de ensino-aprendizagem; acompanhamento dos alunos no que se refere às dificuldades que surgem no processo de escolarização; entre outras (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2019).

Considerações finais

Neste ensaio, objetivamos apresentar e discutir propostas de educação em valores morais de acordo com teorias construtivistas e universalistas, assim como os aspectos necessários à formação dos educadores para conduzir práticas com este foco no contexto escolar. Para tanto, abarcamos teorias e dados de pesquisas acerca dos principais conceitos e objetivos da educação em valores morais, a importância do contexto escolar para esse tipo de formação, as possibilidades

de temas e procedimentos, as competências e as habilidades necessárias aos profissionais da educação para educar em valores morais. A partir das discussões realizadas, é possível perceber que a educação em valores morais é um tema abordado sob diferentes perspectivas teóricas, das quais derivam distintos objetivos, propostas de práticas e recursos metodológicos para promover a formação moral. Consideramos que muitas das propostas apresentadas no presente texto não são excludentes, pelo contrário, elas podem se complementar.

No decorrer do texto, defendemos o importante papel da escola e de seus profissionais na formação moral das crianças e dos jovens, pois consideramos que este contexto é propício para a construção de valores, para a constituição de indivíduos solidários, cooperativos, empáticos e justos (ZECHI, FRICK; MENIN, 2021). Quanto aos temas que podem ser abordados na formação moral dos alunos, encontramos uma variedade de propostas na legislação brasileira e em autores da área, tais como: justiça, generosidade, honra, humildade, violências, direitos humanos, empatia, diálogo. Da mesma maneira que os temas, diversos procedimentos são indicados para a educação em valores morais. Concordamos com autores, como Piaget (1930/1996) e La Taille (2009), que afirmam que os métodos ativos e o convencimento são superiores aos meios que possuem como base a imposição.

Também procuramos ressaltar a relevância da formação dos profissionais da educação para atuar no domínio em pauta. De acordo com vários teóricos abarcados, há necessidade de desenvolver um conjunto de competências para educar em valores, além de uma tomada de consciência sobre os próprios valores e desenvolvimento moral (BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO; BRANCO, 2011; GARCÍA; PUIG, 2010; GOERGEN, 2007).

Esperamos que este ensaio possa fomentar práticas bem-sucedidas de educação em valores morais no contexto escolar, assim como novas pesquisas sobre o tema.

Referências

ALENCAR, H. M. et al. Educação em valores morais: uma análise de três experiências no Espírito Santo. MENIN, M. S. S.; BATAGLIA, P. U. R.; ZECHI, J. A. M. **Projetos bem-sucedidos de educação em valores: relatos de escolas públicas brasileiras**. São Paulo: Cortez, 2013, p. 238-272.

ALENCAR, H. M. et al. Educação em valores morais: juízos de profissionais no contexto escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 2, p. 255-264, 2014.
ALVES, M. F.; TOSCHI, M. S. A militarização das escolas públicas: uma análise a partir das pesquisas da área de educação no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 3, p. 633, 2019.

ARAÚJO, U. F. O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil: sete anos de estudo longitudinal. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2001.

ARAÚJO, U. F. A construção social e psicológica dos valores. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Educação e valores: Pontos e contrapontos**. 2a ed. São Paulo: Summus, 2007, p. 17-64.

ARAÚJO, U. F. **Temas transversais, pedagogia de projetos e mudanças na educação**. São Paulo: Summus, 2014.

ARAÚJO, U. F.; AQUINO, J. G. **Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal**. São Paulo: Moderna, 2001.

ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M. Pontuando e contrapondo. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Educação e valores: pontos e contrapontos**. 2a ed. São Paulo: Summus, 2007, p.107-139.

ARAÚJO, U. F. et al. O uso de tecnologias educacionais na formação de professores para conteúdos de ética e cidadania: o curso de especialização semipresencial em "ética, valores e cidadania na escola". **International Studies on Law and Education**, n. 19, p. 37-46, 2015.

BARRIOS, A.; MARINHO-ARAÚJO, C. M.; BRANCO, A. U. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 15, n. 1, p. 90-99, 2011.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos Temas Transversais: Ética**. Vol. 8, 2. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2000.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF; MEC; CONSED; Undime, 2017.

BRASIL. **Lei Nº 13.663**, de 14 de maio de 2018. Altera o art. 12 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a todos os tipos de violência e a promoção da cultura de paz entre as incumbências dos estabelecimentos de ensino. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/L13663.htm

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos(os) na Educação Básica**. 2a ed. Brasília: CFP, 2019.

COUTO, L. L. M.; ALENCAR, H. M. Educação moral no ensino fundamental: prática docente de ensino da justiça. **Psico**, v. 46, n. 1, p. 90-100, 2015.

COUTO, L. L. M. **Educação em valores morais no ensino fundamental: levantamento de experiências e intervenção com educadores**. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, Espírito Santo, 2019.

COUTO, L. L. M.; ALENCAR, H. M. Furto no contexto escolar: juízos de professoras sobre práticas docentes no ensino fundamental. **Revista de Educação Puc-Campinas**, v. 24, n. 1, p. 35-53, 2019.

CORTINA, A. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania** (LEITE, S. C., trad.) São Paulo: Edições Loyola, 2005.

CRISTI, M. A. A.; GARCÍA, X. M. Educación moral en Sudamérica: un sistema pedagógico de transversalidad. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. 1-19, 2018.

GARCÍA, M. X.; PUIG, J. M. **As sete competências básicas para educar em valores**. São Paulo: Summus, 2010.

GOERGEN, P. Educação moral hoje: cenários, perspectivas e perplexidades. **Educação e Sociedade**, v. 28, n. 100 (especial), p. 737-762, 2007.

GRIZOTES, B. M. C.; FRICK, L. T. Escolas cívico-militares e o desenvolvimento da moralidade. **Revista Schème**, v. 13, n. 2, p. 63-92, 2021.

HÖFFE, O. Valores em instituições democráticas de ensino. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 87, p. 463-479, 2004.

KOHLBERG, L. **Psicologia del desarrollo moral**. Spain: Desclée de Brouwer, 1992.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LA TAILLE, Y. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LA TAILLE, Y. A deliberação moral: dimensões intelectuais e afetivas. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 24, n. 1, p. 5-14, 2019.

LA TAILLE, Y. A escola e os valores: a ação do professor. In: LA TAILLE, Y.; JUSTO, J. S.; PEDRO-SILVA, N (Org.). **Indisciplina, disciplina: ética, moral e ação do professor**. 5a. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013, p 5-28.

LEPRE, R. M. Por que estudar a moralidade humana e seus possíveis desdobramentos? In: MARTINS, R. A.; CRUZ, L. A. N. (Org.). **Desenvolvimento sócio moral e condutas de risco em adolescentes**. Campinas: Mercado das Letras, 2015, P. 9-24.

MARQUES, C. A. E.; TAVARES, M. R.; MENIN, M. S. S. **Valores sociomoraís**. Americanas, SP: Adonis, 2017.

MENIN, M. S. S.; BATAGLIA, P. U. R.; ZECHI, J. A. M. **Projetos bem-sucedidos de educação em valores: relatos de escolas públicas brasileiras**. São Paulo: Cortez, 2013.

MENIN, M. S. S. et al. Os fins e meios da Educação Moral nas escolas brasileiras: representações de educadores. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 27, n. 1, p. 133-155, 2014.

MENIN, M. S. S. et al. Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomoraís: Contribuições para o cotidiano da escola. **Rev. Educ. PUC-Camp**, v. 22, n. 1, p. 1-17, 2017.

MIDGETTE, A. J. et al. Using Lesson Study in teacher professional development for domain-based moral education. **Journal of Moral Education**, v. 47, p. 1-21, 2018.

MÜLLER, A.; ALENCAR, H. M. Educação moral: o aprender e o ensinar sobre justiça na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 2, p. 453-468, 2012.

NUCCI, L. *Nice is not enough: Facilitating moral development*. New Jersey: Pearson, 2009.

NUCCI, L.; CREANE, M.; POWERS, D. W. Integrating moral and social development within middle school social studies: a social cognitive domain approach. **Journal of Moral Education**, v. 44, p. 479-496, 2015.

PEREIRA, T. R.; BRONZATTO, M.; CAMARGO, R. L. O trabalho com os conflitos interpessoais na escola na perspectiva construtivista. **Revista Travessias**, v. 10, n. 3, p. 41-66, 2016.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral. In: MACEDO, L. (Org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996, p. 1-36.

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

PUIG, J. M. **Ética e valores: métodos para um ensino transversal**. (FUZATTO, A. V., Trad.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998b.

PUIG, J. M. Aprender a viver. In: ARANTES, V. A. (Org.). **Educação e valores: pontos e contrapontos**. 2a ed. São Paulo: Summus, 2007, p. 65-106.

PUIG, J. M. et al. **Democracia e participação escolar: propostas de atividades**. São Paulo: Moderna, 2000.

SILVA, I. A. **Concepções de educação moral de professores do ensino fundamental: análises a partir de uma atividade formativa desenvolvida na escola**. 2018. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista, Marília, São Paulo, 2018.

TOGNETTA, L. R. P. et al. **Um panorama geral da violência na escola - e o que se faz para combatê-la**. Vol. 1. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. **Quando a escola é democrática: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. **É possível superar a violência na escola? Construindo caminhos pela formação moral**. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

VINHA, T. P. et al. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 27, n. 64, p. 96-127, 2016.

ZECHI, J. A. M.; FRICK, L. T.; MENIN, M. S. S. Educação para a convivência ética: uma emergência. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 28, n. 3, p. 1123-1148, 2021.

Recebido 01/10/2022

Aprovado 19/01/2023