
OS CONCEITOS DE EDUCAÇÃO MORAL DE GRADUANDOS DE PEDAGOGIA DE DUAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

KARINA LUCIANE SILVA DEOLINDO

Universidade Estadual de Maringá - PR e Instituto de Psicologia da Universidade de
São Paulo - SP - Brasil

LUCIANA MARIA CAETANO

Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo - SP - Brasil

SOLANGE FRANCI RAIMUNDO YAEGASHI

Universidade Estadual de Maringá - PR - Brasil

RESUMO

O artigo apresenta uma pesquisa que investigou comparativamente os conceitos sobre educação moral de graduandos de Pedagogia de duas universidades públicas. Participaram da pesquisa 58 alunos, sendo 29 de cada uma, as quais foram consideradas como dois grupos. Os alunos do Grupo A não tinham a temática da moralidade contemplada na grade curricular, mas os do Grupo B tinham. A hipótese principal do estudo era que os graduandos do Grupo B, tenderiam a apresentar respostas melhor elaboradas do que os do Grupo A. Os alunos responderam por escrito um questionário com 10 questões, sendo metade sobre a formação e a outra sobre os conceitos de educação moral. A hipótese foi parcialmente confirmada. As respostas do Grupo B foram mais assertivas e coerentes que as do Grupo A. Porém as respostas de ambos os grupos foram pouco aprofundadas teoricamente, revelando que esses futuros educadores têm carência de conhecimentos na área do desenvolvimento e educação moral.

Palavras-chave: Educação moral; desenvolvimento moral; formação de professores.

ABSTRACT

THE CONCEPTS OF MORAL EDUCATION OF TEACHERS EDUCATION STUDENTS

This article presents a study that compared Teachers Education students concepts about moral education. The number of participants was 58 students, divided equally in two different public universities. Students of Group A did not have the subject of morality taught in the curriculum, but Students of Group B did. Students answered a written questionnaire containing 10 questions, half of the questions about their training and the other questions about the concepts of moral education. The main hypothesis of the study was that Group B undergraduates would have better elaborated responses compared to the answers of students from Group A. The hypothesis was partially confirmed. Group B responses were more assertive and coherent than those of Group A. But the answers found in both groups were theoretically superficial, revealing that these future educators have deficiencies in their knowledge about development and moral education.

Key words: Moral education, moral development, teacher training.

INTRODUÇÃO

Segundo a Teoria do Juízo Moral na Criança de Jean Piaget (1932/1994), o conceito de moral é simples e diz respeito a um sistema de regras, mas sua pesquisa se debruçou sobre a compreensão do sentimento de obrigatoriedade que conduz as pessoas a respeitar regras. Partindo de uma busca pela gênese desse sentimento de obrigatoriedade moral, que intitulou Respeito, o autor propôs uma perspectiva desenvolvimental da moralidade nas crianças. Fiel aos seus princípios epistemológicos, a moralidade para Piaget (1932/1994) não é inata, mas fruto de uma construção do indivíduo, mediante a experiência das interações sociais. O autor nomeia duas formas de moral: a moral heterônoma, fruto da conjunção do egocentrismo da criança pequena, ainda pré-lógica, com o respeito unilateral dos menores para com os maiores e adultos, e a moral autônoma, forma de equilíbrio superior à qual tende toda moral heterônoma e possibilidade concreta a partir da maturidade intelectual e da experiência de relações sociais cooperativas que podem promover a submissão do eu ao coletivo, optando pela obediência livre a boas regras e valores desejáveis, como respeito, justiça e reciprocidade.

Segundo Piaget (1932/1994) o pensamento reversível é a condição mínima, porém não suficiente para realizar julgamentos morais. Logo, a relação entre o desenvolvimento moral e inteligência é explicitada pela teoria piagetiana. A evolução da capacidade de juízo moral é favorecida, portanto, pelos conflitos cognitivos, que determinam a necessidade de elaboração de novas estruturas de inteligência que permitem, por exemplo, a possibilidade de se colocar no ponto de vista alheio, a possibilidade de conservação dos sentimentos morais, a hierarquização de valores, e o equacionamento das decisões do ponto de vista moral.

Partindo desse pressuposto teórico da dimensão racional da moralidade, Piaget (1948/1998) ressalta a importância da educação moral no sentido estrito da palavra, uma vez que as crianças nada sabem sobre os sistemas de regras ao nascer (anomia) e precisarão estar com “boas pessoas” que lhes ensinem “boas regras”, para que possam adentrar ao mundo da moralidade. Desse modo, o papel dos adultos na relação educativa, conforme Piaget (1948/2000), deve ser sempre fruto de reflexão, pois para o autor, somente quando a criança coopera entre os seus iguais e com os professores, em seu ambiente de ensino e fora dele, como também com seus familiares, é que a autonomia encontra terreno fértil para se desenvolver.

De acordo com Piaget (1948/1998), uma educação de qualidade que favoreça o desenvolvimento da moral autônoma, não privilegia o autoritarismo, nem a imposição de regras, nem a coação intelectual do ensino verbal, mas favorece o “*self-government*”, o trabalho em grupo e as trocas típicas das convivências entre pares. O autor enfatiza a importância de que a escola forneça as oportunidades ao aluno para planejar, construir e vivenciar relações de cooperação e de respeito mútuo. La Taille (2006) afirma que a escola é um espaço privilegiado para o desenvolvimento moral da criança, na medida em que professores, comprometidos com esse aspecto do desenvolvimento infantil, podem promover relações cooperativas, construindo um espaço de tomada de consciência, trocas de pontos de vista e formação ética.

Para autores e pesquisadores cujos estudos se assentam no referencial piagetiano do desenvolvimento moral, como Macedo (1996, 2005), La Taille (1996, 2006, 2009), Devries e Zan (1998), Caetano (2012), entre outros, uma das funções da escola seria provocar conflitos cognitivos, ou seja, o processo

de ensino e aprendizagem é espaço fértil para a construção do conhecimento, que só é possível em espaço livre de tensões e de coação. Por outro lado, quando se tem a oportunidade de pensar livremente, é possível a compreensão recíproca e a vivência do respeito mútuo (Piaget, 1948/1998).

Pesquisas como as de Lepre (1999), Belluci e Shimizu (2007), Carbone e Menin (2004), Trevisol, Rhoden e Hoffelder (2009), dentre outras, discutem a justiça e a injustiça em sala de aula, e afirmam que muitas vezes a indisciplina ocorre no ambiente escolar, por conta de situações injustas pelas quais os alunos passam. Segundo os autores, somente em um ambiente em que os alunos possam construir as regras de convivência, discutir os pontos de vista e possuir uma participação ativa em sala de aula, tais situações tendem a ser superadas.

O presente artigo apresenta uma pesquisa que investigou comparativamente os conceitos de educação moral de graduandos de Pedagogia de duas universidades públicas, sendo que uma dessas universidades, chamada de Grupo A, não tinha na grade curricular do curso de Pedagogia nenhuma disciplina focada no estudo do desenvolvimento moral da criança, enquanto que a outra universidade, chamada de Grupo B contemplava a temática da moralidade na grade curricular. A pergunta que norteou a pesquisa foi: Quais os conhecimentos sobre a moralidade da criança que os formandos de pedagogia têm ao concluírem o curso?

A hipótese principal era que os graduandos de Pedagogia, que estudavam na universidade cuja grade curricular dispunha de disciplinas que discutiam sobre o desenvolvimento moral da criança, o Grupo B, tenderiam a apresentar respostas mais evoluídas sobre a temática da moralidade, que o grupo de graduandos do Grupo A, que não tinham a disciplina sobre o desenvolvimento moral da criança na grade curricular.

MÉTODO

Participantes

Os participantes desse estudo foram graduandos de Pedagogia do 4º ano, com idades entre 20 e 62 anos, de duas universidades públicas dos estados do Paraná e São Paulo. O critério para a definição dos participantes foi a técnica de amostragem por conveniência, considerada acessível e eficaz (Malhota, 2001), por contar com sujeitos cooperadores dispostos a participar do projeto. Dessa forma participaram do estudo 58 sujeitos: 90% do sexo feminino e 10% do sexo masculino, sendo 29 de cada universidade.

Instrumento

O instrumento utilizado na pesquisa foi um questionário semi-estruturado apresentado a seguir: Parte I - Perguntas referentes à formação acadêmica do graduando.

- 1 - Você estudou no curso de Pedagogia o conceito de moralidade?
- 2 - Quais disciplinas?
- 3 - Quais autores?
- 4 - Em que semestre?

5 - Você considera importante que o(a) professor(a) possua conhecimentos acerca da moralidade? Por que?

Parte II - Concepções dos graduandos sobre a educação moral.

6 - O que você entende por moral?

7 - Qual o papel da moral no processo de ensino aprendizagem?

8 - Qual o papel da moral na relação professor aluno?

9 - Qual a relação entre moral e inteligência?

10 - Escreva um exemplo de sala de aula em que você identifique o aspecto moral sendo trabalhado pelo professor.

Procedimento

Essa pesquisa foi avaliada e autorizada previamente pelo Comitê de Ética de Pesquisa com Seres Humanos da Universidade de Estadual de Maringá (Número de aprovação do Comitê de Ética: 25529114.4.0000.0104).

A pesquisa foi realizada no ambiente universitário, por meio da aplicação coletiva por escrito do instrumento. Os participantes da pesquisa das duas universidades assinaram o respectivo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O procedimento para a coleta de dados foi o mesmo para as duas universidades.

Os alunos trocaram informações, conversaram entre si, durante a aplicação do questionário. O tempo utilizado para responder o questionário foi de 20 minutos.

Os dados da primeira parte do questionário foram analisados quantitativamente, através de estatística descritiva. Os dados da segunda parte do questionário foram analisados com base na análise de conteúdo (Bardin, 1976), utilizando as cinco etapas de análise, descritas por Moraes (1999): Preparação das informações; Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades; Categorização ou classificação das unidades em categorias; Descrição; e Interpretação.

RESULTADOS

Parte I

Os resultados apresentados na Parte I dizem respeito às respostas dos participantes referentes aos aspectos da sua formação acadêmica como graduandos do curso de Pedagogia.

A primeira questão investigava se os formandos haviam estudado o conceito de moralidade na universidade. No Grupo B, todos os participantes responderam que sim, enquanto no Grupo A, 4 estudantes (14%) responderam que não haviam estudado, 23 (79%), que sim e 2 alunos (7%) disseram que não sabiam responder a questão.

A segunda questão completava a primeira "*Você estudou o conceito de moral na universidade? Em quais disciplinas?*". As respostas do grupo B apontaram para as seguintes disciplinas: 20 alunos escreveram que estudaram sobre a moralidade na disciplina Psicologia do Desenvolvimento; seis alunos escreveram Psicologia da Aprendizagem; um aluno em Psicologia; um em Psicologia da Educação e do

Desenvolvimento e um respondeu Outras. Por outro lado, os alunos do grupo A apresentaram uma diversidade de respostas, sendo que nenhum aluno deste grupo escreveu Psicologia do Desenvolvimento e Psicologia da Aprendizagem como os do Grupo B, um aluno respondeu “não lembro”; um “não sei”, um “não”, um “nenhuma” (de forma coerente com a resposta anterior, quando disseram que não estudaram o conceito de moral na universidade); dois alunos responderam “não sei” (coerentemente com a resposta anterior); depois uma variedade significativa de disciplinas surgiu nas respostas do Grupo A: Filosofia Educacional e Psicologia (1); Filosofia (3); METEP/ Metodologia de Pesquisa (2), Planejamento da Prática Docente (2), Psicologia da Educação e Filosofia (1), Psicologia e Filosofia (4), Psicologia Educacional (1), Psicologia da Educação (1), Psicologia (4), Outras (3), Todas (1).

As respostas à terceira questão foram parecidas com as anteriores. Quando questionados sobre com quais autores eles aprenderam sobre moralidade, novamente o Grupo B respondeu Piaget (28 alunos) e Fernando Bedez e Piaget (1 aluno). Por sua vez os universitários do Grupo A apresentaram as seguintes respostas: “Não sei responder” (7); “não sei” (2); “não” (1); “outros”(1); “Piaget, Platão e Aristóteles” (1); “Piaget e Platão” (2); “Piaget (3); “Regina Maria Pavanelo” (4); Skinner e Vygotsky (3); “Saviani” (2); “Santo Agostinho” (2); e “Rogers” (1). O autor mais citado pelo Grupo B foi Jean Piaget, conforme já era esperado, em função da disciplina que compõe a grade curricular do curso. Todavia, as respostas do grupo A, evidenciaram um número grande de autores e a citação, inclusive de alguns nomes de professores do curso, evidenciando assim a dificuldade dos alunos de estabelecer uma relação entre um autor e o tema.

Com relação ao semestre no qual a disciplina foi oferecida, também foram encontradas respostas variadas especialmente no Grupo A, que diversificou a resposta à questão, sendo que os semestres variaram do 1º ao 7º. O semestre mais citado foi o 3º, segundo 18 alunos e o 4º semestre por 7 alunos, do Grupo B. Tais dados mostraram mais uma vez que o Grupo A não teve um semestre, disciplina ou conteúdo específico tratando da temática da moral, o que não ocorreu no Grupo B.

Com relação à questão: “Você considera importante que o(a) professor(a) possua conhecimentos acerca da moralidade? Por que?”, as respostas se reuniram nas seguintes categorias: *Valores; Conhecimento; Ser Humano; Conflitos; Resposta Única; e Sim*, conforme a Tabela 1, que mostra a frequência absoluta e de cada grupo e absoluta e percentual da amostra total.

Tabela 1. Frequência das respostas sobre a importância de conhecer moralidade

Questão 5: Você considera importante que o(a) professor(a) possua conhecimentos acerca da moralidade? Por que?					
	Grupo A		Grupo B		TOTAL
Resposta	F	F	F	F	%
Valores	13	4	17		30
Conhecimento	7	13	20		35
Ser humano	3	6	9		15
Conflitos	3	6	9		15
Sim	3	0	3		5
Total	29	29	58		100

Na categoria *Valores*, os participantes identificaram que a moralidade é importante na prática dos professores, porque ela está atrelada aos valores pessoais. Entenderam que os valores que os professores possuem são exemplos para as crianças e que as suas concepções de mundo e de vida influenciam os alunos por meio de suas ações, pois a partir delas os professores transmitem seus valores aos alunos. Essa foi a categoria que teve o maior número de respostas dos alunos do Grupo A. Seguem algumas respostas que ilustram esse tipo de categoria:

(A8) É através da moral que vamos conseguir formar nossos valores e nos colocar no lugar do outro.

(A3) Sim. Porque a partir do momento que entramos na sala, estamos lidando com formação de pessoas e estamos sujeitos a transmitir valores para os que vêm para a escola com a personalidade desestruturada.

A categoria denominada *Conhecimento* somou o maior número de respostas para o Grupo B. A categoria reúne respostas nas quais os participantes afirmam que é preciso adquirir conhecimento sobre a moralidade, para que esta seja transmitida aos alunos de forma correta. E ainda, que é preciso que os professores compreendam que uma das funções escolares é desenvolver a moral das crianças, para que elas se tornem cidadãos críticos e responsáveis. Seguem alguns exemplos de respostas agrupadas nessa categoria:

(B11) Sim, porque a escola cumpre um papel social, que envolve ensinar um tipo de moral. Entretanto, já que essa é uma das funções, é importante formação de qualidade que repense essa moral.

(A25) Sim. Porque é necessário que, em seu futuro como professor, tenha ética e moralidade para com sua profissão. Há uma forte influência na construção de sua identidade.

Outra categoria foi intitulada de *Ser Humano*. As respostas dos participantes para tal categoria ressaltam o fato que os professores precisam conhecer os seus alunos, seu desenvolvimento, pois os alunos são seres humanos e precisam ser desenvolvidos e ensinados da forma correta. Com base na Tabela 1 um total de 9 participantes (3 do Grupo A e 6 do Grupo B) apresentaram respostas classificadas nessa categoria, contemplando um total de 15% da amostra. Segue um exemplo desse tipo de resposta:

(B8) Sim, muito importante, porque estamos trabalhando com seres humanos e precisamos saber a fundo.

Na categoria *Conflitos*, foi identificada uma preocupação dos sujeitos acerca da importância da moral com relação à resolução de conflitos. Um total de 21% dos participantes (6) do Grupo B considerou esta resposta como correta, o dobro da outra universidade (3 sujeitos do Grupo A). Os partici-

pantes chamaram a atenção para a competência do professor para lidar com os conflitos escolares. Segundo essas respostas, o professor competente para lidar de forma adequada com os conflitos da sala de aula, é que aquele que dispõe de conhecimentos sobre a moralidade para agir da forma correta nessas situações.

Finalmente, a categoria *Sim* é constituída de respostas que acreditam que seja importante o professor possuir conhecimento acerca da moralidade, mas não explicam o porquê. Os sujeitos apenas escreveram “sim” na questão e não argumentaram sobre ela.

Os resultados dessa primeira parte do questionário indicam uma diferença bastante evidente na comparação dos dois grupos de participantes. Conforme a hipótese deste trabalho, o Grupo B, realmente responde coerentemente à grade curricular vivenciada, apontando Jean Piaget como autor estudado na disciplina de Psicologia de Desenvolvimento, enquanto que os do Grupo A, apresentam respostas muito divergentes em relação aos autores, disciplinas e semestres nos quais teriam estudado aspectos da moralidade infantil, o que confirma, de fato, a inexistência de uma disciplina específica na grade curricular que contemple o assunto. Parece, todavia que, de alguma forma o assunto é reconhecido em outras disciplinas e outros autores. Entretanto, o número de respostas evasivas (não sei, não, etc.) é maior no Grupo A que no B, e na última resposta, os alunos do Grupo B apontam o conhecimento como categoria mais frequente em suas respostas, afirmando a importância de se estudar e construir conhecimento teórico sobre a moralidade.

A segunda parte do questionário, que investiga as concepções que os formandos em Pedagogia têm sobre o conceito de moralidade, permitirá também confirmar ou não a hipótese de que o Grupo B, por ter estudado o tema do desenvolvimento moral, apresentará respostas mais evoluídas em relação ao Grupo A.

Parte II

A segunda parte do questionário investigou as concepções que os alunos realmente tinham sobre o conceito de moralidade. A primeira questão perguntava aos participantes, o que eles entendiam sobre a moral. As respostas a essa questão foram diversificadas, o que resultou na elaboração de nove categorias, sendo uma delas, denominada *Outras*, porque nela se encontram respostas que não se encaixam em nenhuma outra categoria. As categorias então foram: *Prejudicar o outro*; *Certo e Errado*; *Valores*; *Caráter*; *Respeito*; *Conjunto de Regras*; *Moral e Ética*; *Escolhas* e *Outros*. A Tabela 2 apresenta a frequência absoluta e percentual das respostas nos dois grupos e amostra total.

A categoria *Conjunto de Regras* somou um total de 41% das respostas do Grupo B (12 alunos) e um total de 30% de toda a amostra. A ideia contida nessa categoria é semelhante à definição de moral que Piaget (1932/1948) propõe no início do primeiro capítulo de seu livro “O juízo moral da criança”: “Moral é um sistema de regras”. As respostas agrupadas nessa categoria podem ser exemplificadas pela resposta a seguir:

(B26) Um conjunto de regras que orientam o comportamento humano em uma determinada sociedade.

Tabela 2. Frequência das respostas sobre o conceito de moral

Questão 6: O que você entende por moral?				
Resposta	Grupo A	Grupo B	TOTAL	
	F	F	F	%
Prejudicar o outro	2	1	3	5
Certo e errado	1	7	8	14
Valores	8	1	9	16
Caráter	2	0	2	3
Respeito	4	3	7	12
Conjunto de regras	5	12	17	30
Moral e ética	3	0	3	5
Escolhas	0	3	3	5
Outras	1	2	5	5
Não sei responder	3	0	3	5
Total	29	29	58	100

A categoria *Certo e Errado* agrupou respostas muito similares às da categoria anterior, entretanto, nesta categoria foram incluídas as respostas que definem a sociedade como reguladora e responsável por definir o comportamento das pessoas, colocando limites para as mesmas, pela definição do que é certo e do que é errado. Esta foi a segunda categoria com maior frequência de respostas do Grupo B (7 alunos). Seguem dois exemplos de respostas desta categoria:

(A19) O que o sujeito constrói e define o que é certo ou errado. Moral é quando você diferencia essas questões e segue o que é considerado correto pela sociedade.

(B18) Moral para mim está relacionada a limite, o que considero certo e o que defender.

A categoria *Valores* agrega respostas que entendem que a moral está associada aos valores constituídos em sua cultura e vida. Essa categoria apresentou o segundo maior índice de respostas, somando um total de 16% nos dois grupos, sendo também a categoria com maior frequência de respostas do Grupo A (8 graduandos). Seguem exemplos:

(A6) Moral está relacionado a costumes, à ação humana, valores.

(A1) Todas as concepções de homem, de mundo, de sociedade que te ajudam a formar valores.

As outras categorias, que descrevemos a seguir, contaram com poucas respostas cada uma, mas é importante conceituá-las e exemplificá-las, porque demonstram, especialmente em relação

às respostas dadas pelos graduandos do Grupo A, que suas respostas sobre o conceito de moral se mostraram imensamente diversificadas, revelando que não construíram um conceito teórico comum sobre a moral.

A categoria *Respeito* é constituída por respostas que revelam que moral é o ato de respeitar as pessoas e o ambiente em que vivem. Esta categoria foi a que demonstrou maior concordância entre as respostas obtidas, foram 7 no Grupo A e 5, no B. Seguem os exemplos:

(B27) Moral: maneira das pessoas se respeitarem na sociedade, as atitudes que as norteiam.

(A23) Um exemplo de moral é que respeitamos o ambiente em que estamos e lidamos com respeito às pessoas.

Os graduandos definiram moral na categoria *Prejudicar o outro* como a capacidade de se colocar no lugar do outro, ter respeito pelo próximo e entender que suas ações causam danos. Segue o exemplo:

(B22) A moral é você conseguir se colocar no lugar do outro e compreender que o que você considera que te prejudica, também prejudica o outro e, portanto, você precisa ter respeito e consideração pelo outro.

As demais categorias descritas só contaram com respostas do Grupo A. A categoria *Caráter*, que reúne concepções pouco fundamentadas como a citada seguir: “A definição do caráter (A17)”. A categoria *Moral e Ética*, cujas respostas consideram moral e ética como sinônimos, mas não argumentam qual seria o conceito de nenhuma delas: “A moral esta correlacionada com a ética (A17)”; “Sendo a ética da pessoa (A16)”; “Condutas, está relacionada à ética e à autonomia (A2)”.

A categoria *Escolhas* por sua vez, só contou com respostas do Grupo B. Os graduandos entendem que a moral está atrelada à tomada decisões, a suas escolhas sobre o que deve ser feito: “É a consciência que inibe ou impulsiona a tomar ou não determinada decisão/atitude (B16)”.

Finalmente foram reunidas na categoria *Outras as* respostas, que por vezes podem se mesclar, como por exemplo, compreender que a moral é um conjunto de valores, e também a importância do respeito ao próximo. A moral também é definida como visão de mundo, que dá sentido à vida do sujeito e também como forma de identificar e lutar pelos seus direitos e deveres. Seguem alguns exemplos:

(B11) Moral é uma visão de mundo, comportamento, um modo de vida.

(A29) Para mim, moral é a conduta correta a ser tomada, compreendendo os meus direitos bem como o dos outros e respeitando-os, possibilitando assim, a vida em sociedade.

(B9) É saber que a minha liberdade termina, onde começa a do outro, é ter respeito, compreensão, valores.

É interessante notar que o Grupo B, apresentou um percentual significativo de respostas que correspondem ao conceito teórico de moral, que, conforme eles mesmos responderam na primeira parte do questionário, estudaram na disciplina de Psicologia do Desenvolvimento. Outro dado importante, que se pode vislumbrar na tabela, é um número menor de graduandos desse grupo apresentando respostas categorizadas nas outras categorias, que podem ser consideradas como respostas mais relativas a “ideias de senso comum”. Outro aspecto interessante de ser ressaltado é o fato de três alunos do Grupo A escreverem não saber responder. Conforme já elucidado, a distribuição das respostas no Grupo A também revela uma diversidade de respostas, o que é indício de que o conceito de moral nesse grupo está realmente mais relacionado aos seus conceitos pessoais que a conceitos científicos, construídos na formação do curso de Pedagogia. Em relação ao outro grupo, essa tendência fica menos evidente, embora as respostas dos alunos também tenham se distribuído ao longo de sete diferentes categorias.

A questão 7 do questionário, perguntava o papel da moral no processo de ensino e aprendizagem. As respostas foram divididas em duas categorias simples: *assertiva e distorcida*, considerando que a maioria dos participantes deu respostas assertivas, afirmando a importância da moral no processo de aprendizagem. As respostas foram chamadas de *assertivas*, porque nelas podem ser identificados conceitos corretos, mas que não são desenvolvidos e nem aprofundados pelos alunos. Um dos sujeitos salienta que é preciso “ensinar” a moral às crianças, mas não argumenta como isto poderia ser feito. A Tabela 3 apresenta as respostas distribuídas pelos dois grupos estudados.

Tabela 3. Frequência das respostas sobre a moral e o processo de ensino aprendizagem

Questão 7. Qual o papel da moral no processo de ensino aprendizagem?				
	UNIVERSIDADE PARANÁ	UNIVERSIDADE SÃO PAULO	TOTAL	
Resposta	F	F	F	%
Assertiva	24	29	53	91
Distorcida	1	0	1	2
Não sei responder	4	0	3	7
Total	29	29	58	100

Segue um exemplo da categoria *Assertiva*:

(B11) Todos nós precisamos nos apropriar de uma moral para dar sentido a vida, a escola é uma forma de no coletivo construir esse sentido, por isso o papel moral, que ao meu ver, é sempre imposto apenas como perspectiva que não é nada emancipador.

Uma única resposta foi categorizada como *Distorcida*. O participante não respondeu a questão proposta e apenas escreveu: “Respeitar o próximo (G10)”. O que se pode identificar nessa questão, é

que praticamente toda a amostra apresenta respostas *Assertivas*, um total de 91% de todos os participantes. E que as respostas da categoria *Distorcida*, e as afirmações “não sei responder” só apareceram, mais uma vez nas respostas do Grupo A, confirmando a tendência para a comprovação da hipótese deste trabalho, conforme já apontado.

A pergunta seguinte investiga o papel da moral na relação professor e aluno. Novamente as respostas foram categorizadas como: *Assertiva* ou *Distorcida*, de acordo com os mesmos critérios utilizados na questão anterior. Mas, nessa pergunta, ainda apareceu outra categoria, que foi intitulada *Errada*, para um aluno que respondeu, que não há “nenhuma” relação entre a moral e a relação professor e aluno. No Grupo A, seis alunos também afirmaram não saber responder e um aluno do Grupo B, cuja resposta foi categorizada como *Outra*, uma vez que ele apenas respondeu que o papel da moral na relação professor e aluno é “importante”. A Tabela 4 apresenta as frequências das respostas para ambos os grupos.

Tabela 4. Frequência das respostas sobre a moral e a relação professor-aluno

Questão 8: Qual o papel da moral na relação professor aluno?				
	Grupo A	Grupo B	TOTAL	
Resposta	F	F	F	%
<i>Assertiva</i>	22	27	49	84
<i>Distorcida</i>	0	1	1	2
<i>Errada</i>	1	0	1	2
<i>Outra</i>	0	1	1	2
<i>Não sei responder</i>	6	0	6	10
<i>Outra</i>	0	1	1	2
Total	29	29	58	100

A categoria *Assertiva* reuniu as respostas dadas pelos graduandos, que compreendem a importância da moral do professor na formação do aluno, afirmando que seus exemplos influenciam a ação de seus alunos. Segue exemplo desse tipo de resposta:

(B19) Depende de como é essa relação, se o professor for autoritário, a moral será para repreender o aluno, se ele for aberto, a moral poderá ser debatida, discutida e até redefinida.

A categoria *Distorcida* contou apenas com uma resposta do Grupo A. O aluno respondeu que: “A moral tem o papel de controlar o comportamento da criança (A12)”. Novamente o grupo A manteve a tendência, já destacada nas questões anteriores, chamando a atenção o número de seis alunos, que afirmaram não saberem responder esta questão. A Tabela 5 mostra as respostas dos graduandos distribuídos em seus grupos e categorias no tocante as suas concepções sobre a relação entre moral e inteligência.

Tabela 5. Frequência das respostas sobre moral e inteligência

Questão 9: Qual a relação entre moral e inteligência?				
Resposta	Grupo A	Grupo B	TOTAL	
	F	F	F	%
Correta	8	13	21	37
Errada	7	12	19	33
Outras	0	2	2	3
Não sei responder	14	2	16	27
Total	29	29	58	100

Optou-se pela categorização em respostas consideradas *Correta e Errada*, sendo a resposta classificada como *Correta*, quando o aluno escreveu que ao menos existe relação entre desenvolvimento da inteligência e da moral, ainda que não tenha explicado coerentemente como se dá essa ligação. Seguem alguns exemplos desse tipo de respostas:

(A18) A moral relaciona-se à inteligência de forma que ambas se desenvolvem simultaneamente.

(B22) A relação entre moral e inteligência é que ambas são construídas, são processos de construção e sempre estão em aperfeiçoamento, nunca acaba porque o ser humano está sempre aprendendo.

Por outro lado, foram categorizadas como *Erradas* as respostas dos participantes que não concordam com a existência da relação entre inteligência e moral, exemplificadas a seguir.

(A16) Acredito que está mais ligada com sua criação (a família).

(A12) Moral é cega. Inteligência é versátil e entendida.

Percebe-se que as respostas *Corretas e Erradas* obtiveram índices próximos, para os dois grupos de alunos investigados. Um pouco menos da metade dos alunos do Grupo B deu respostas *Corretas*, enquanto metade dos alunos do Grupo A, escreveu “não sei responder”. Mesmo no grupo B, dois alunos também indicaram que não sabiam responder. A categoria Outra foi criada para respostas que não se encaixaram em nenhuma das categorias anteriores.

A Tabela 6 apresenta os dados da última pergunta do questionário, que se caracteriza pela solicitação aos participantes para exemplificar o trabalho do professor em sala de aula que contemplem o aspecto moral. Foram obtidos bons exemplos, agrupados na categoria *Assertiva*, sendo que 23 participantes do Grupo B apresentaram bons exemplos, enquanto apenas 10 participantes do Grupo A o fizeram. Novamente, chama atenção o fato de 13 alunos do Grupo A escreverem “não sei responder” à questão.

Tabela 6. Frequência das respostas sobre moral em sala de aula

Questão 10: Escreva um exemplo de sala de aula em que você identifique o aspecto moral sendo trabalhado pelo professor				
Resposta	Grupo A		Grupo B	
	F	F	F	%
Assertiva	10	23	33	60
Bons costumes	2	0	2	3
Ensino Verbal	2	3	5	7
Outros	2	2	4	6
Não sei responder	13	1	14	24
Total	29	29	58	100

Seguem exemplos da categoria *Assertiva*:

(B10) Uma situação em que a autonomia possa ser trabalhada, é combinar com alunos pequenos a permissão à ida no banheiro, que não necessariamente essa permissão precisa vir da voz do professor, mas através de alguma estratégia em que os alunos saiam sem pedir, mas cumprindo a regra/combinado de que só pode ir um de cada vez.

(B13) Onde a rotina do dia é discutida com os alunos, para que no momento que eles se recusem a fazer as atividades, possam ser cobrados o combinado, ao invés de impor que eles façam, sem saber o porquê, para que fazer, porque são obrigados.

Um conjunto de respostas dadas pelos participantes foi classificado na categoria *Bons Costumes*. Essas respostas dizem respeito à ideia de confundir educação moral com a educação dos bons costumes. Seguem os exemplos:

(A5) “Julia, quando eu chego pela manhã o que falo? (Bom dia). “Se você quer passar Joãozinho diz com licença!”

(A10) São os valores, é quando o professor trabalha com os bons costumes, obrigada, por favor...

Outra categoria desta pergunta foi intitulada *Ensino Verbal* e contou com um total de cinco respostas dos participantes. Trata-se do uso de histórias, lições de moral, atividades pré-planejadas para obter a formação moral.

(A18) O professor utiliza exemplos, textos ou imagens, que remetem a uma reflexão de formação de atitudes em prol do bem comum.

(B12) Quando o professor lê fábulas para os alunos e eles estudam e discutem as morais que nelas existem.

A categoria *Outros* contou com um total de quatro respostas e, como das outras vezes em que foi utilizada esta categoria, as respostas se caracterizaram por serem confusas. Os alunos não argumentaram, nem apresentaram um exemplo claro, para se fazerem entender. Por exemplo, o aluno escreveu: “Quando o professor reconhece o seu erro. (A22)”.

Pode-se afirmar novamente que o Grupo B apresentou exemplos, que de fato ilustraram a coerência entre a teoria e a prática, enquanto que o Grupo A, teve dificuldades de dar exemplos, sendo que, inclusive, 13 alunos do Grupo A, deixaram de dar exemplos.

DISCUSSÃO

Embora tenham sido encontradas evidências nos resultados de que o grupo de alunos que compõem o Grupo B, ou seja, da universidade que trabalha o conteúdo do desenvolvimento moral e da educação moral, segundo a Teoria do Juízo Moral de Jean Piaget (1932/1994), tenha apresentado respostas mais coerentes com a teoria estudada, quando comparados às respostas dadas pelos alunos do grupo A, que não contavam com o conteúdo previsto em sua grade curricular, algumas ponderações necessitam ser realizadas.

A primeira, e talvez mais importante, ponderação a ser realizada é o fato de que, mesmo no Grupo B, as respostas apresentadas pelos alunos, mostraram-se como respostas bastante objetivas e sucintas, sem aprofundamento teórico. Desde a pergunta 5 da primeira parte do questionário, passando pelo conceito de moral (pergunta 6), e seguindo pelas possíveis relações entre moral e a relação ensino e aprendizagem; moral e a relação professor e aluno; moral e inteligência, os alunos em sua maioria apenas afirmavam a existência dessas relações, sem de fato tecerem comentários que fossem mais audaciosos e que revelassem questões trabalhadas teoricamente no curso que estavam concluindo.

La Taille (2006), Macedo (2010), Caetano (2012) e Araújo (1996) em seus estudos enfatizaram a importância do convívio escolar para o desenvolvimento da moral autônoma. Os autores abordam o quando a convivência e as situações diárias vividas em sala de aula são conteúdos morais, que podem e devem ser trabalhados pelos professores, para o desenvolvimento da moral de seus alunos. Segundo La Taille (2009), Piaget, em seus estudos sobre o desenvolvimento moral, ressalta que o convívio escolar deve ser a fonte de exemplos morais a serem discutidos pelas crianças e professores, a fim de que se construa a moral com base em situações reais.

Todavia, para que se viabilize um convívio escolar, que favoreça o desenvolvimento e a educação moral, o professor precisa ter garantido, na sua formação básica, o conhecimento teórico sobre a temática da moralidade. A pesquisa de Santos e Trevisol (2012) buscou identificar experiências pedagógicas de educação moral desenvolvidas em escolas localizadas na região de Santa Catarina. Os resultados evidenciaram a preocupação dos educadores em relação ao desenvolvimento dos alunos, o que é muito importante, pois caracteriza um ponto de partida, que pode fundamentar o trabalho sobre a moral nas escolas.

É possível afirmar que os participantes deste estudo também apresentaram respostas que revelam uma preocupação com o desenvolvimento dos seus alunos no sentido amplo, considerando inclusive o aspecto moral desse desenvolvimento, todavia, os exemplos de intervenções em sala de aula apresentados, bem como suas respostas e reflexões revelam um despreparo considerável para colocar em prática as suas boas intenções. Tal despreparo pode ser remetido principalmente, no caso do Grupo A, a uma organização curricular que não contempla esse conteúdo tão relevante na formação do futuro professor.

Outras pesquisas, como a de Carvalho (2008), que investigou concepções de professores do ensino médio a respeito da educação moral, encontraram resultados semelhantes aos mostrados. A maioria dos professores pesquisados por Carvalho (2008) também admitiu a própria influência sobre o processo de desenvolvimento moral de seus alunos e compreender que são pessoas fundamentais nesse processo. Porém, esse discurso não se efetivava na relação com os alunos. Carvalho concluiu seu trabalho, afirmando que a formação continuada dos professores é imprescindível para que os mesmos possam se manter atualizados e refletir sobre o desenvolvimento humano, principalmente sobre a adolescência, de modo a favorecer o desenvolvimento moral e a autonomia de seus alunos, no ambiente escolar.

Bonetti Gallego (2013) pesquisou como o processo de desenvolvimento moral de um professor pode influenciar o estabelecimento e o modo como se equilibram as trocas sociais, intelectuais e afetivas no campo moral com seus alunos adolescentes. Os resultados revelaram que o processo de desenvolvimento moral do professor influencia seu modo de se relacionar com os alunos. Professores, que viveram em seu desenvolvimento relações de autonomia e tiveram a oportunidade de refletir sobre elas e ter um contato mais amplo com o conhecimento, tendem a ser mais descentrados e ter o desenvolvimento do aluno como um valor importante, apresentando mais indicadores de que constituem relações significativas em termos de desenvolvimento moral com seus alunos.

Pode-se afirmar, que os resultados obtidos por tais pesquisas dialogam com nossos resultados, pois os alunos do Grupo B apresentaram respostas mais coerentes, confirmando a importância de uma formação teórica que considere o desenvolvimento psicológico moral da criança como parte imprescindível da formação do futuro educador. Todavia fica evidente a necessidade de ampliação dessa formação, pois suas respostas ainda que mais assertivas que as do outro grupo, também careciam de aprofundamento e reflexão.

Outra ponderação pertinente neste estudo, diz respeito ao fato de tantos participantes admitirem em tantas questões consecutivas, “não saberem responder”. Obviamente esse resultado deve ser visto como fruto de alguma forma de resistência ou negligência em relação à participação na pesquisa, entretanto, ainda que essa hipótese seja considerada, os resultados mostraram, desde as primeiras questões, que os formandos do curso de Pedagogia estão concluindo o curso sem conhecimento consistente sobre a temática.

É importante que novas pesquisas sejam realizadas, ampliando o número de participantes, assim como os espaços de pesquisa, de forma a investigar as concepções morais de formandos de Pedagogia e de outras licenciaturas em outras universidades públicas e também privadas. Verificar o

quanto um tema de relevante importância, como o desenvolvimento moral, contemplado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais Brasileiros (1997), ainda se mantém obscuro nos currículos de formação de professores de nosso país, certamente é uma pesquisa necessária. Segundo esse documento: “Na escola, o tema *Ética encontra-se, em primeiro lugar, nas próprias relações entre os agentes que constituem essa instituição: alunos, professores, funcionários e pais*” (1997, p. 26)

Souza (2008) constatou um distanciamento entre a legislação brasileira, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a prática docente, em relação ao desenvolvimento moral dos discentes. A autora destacou em sua pesquisa o quanto a prática e a teoria ainda estão distantes na educação, pois mesmo com um documento norteador, como os PCNs, ainda são encontradas muitas dúvidas sobre como educar moralmente.

E, finalmente, estudos como o de Freitas, Kovalesk e Boing (2004), Resende (2011) e Deolindo (2012), que investigaram respectivamente: o desenvolvimento moral de graduandos do último ano do curso de Odontologia; a relação entre ação e cognição moral, na formação acadêmica de estudantes de licenciatura e de mestrado; e a competência moral de alunos de primeiro e último ano de Pedagogia, infelizmente, também não encontraram resultados positivos. Os três estudos, assim como este, evidenciaram a carência da formação moral oferecida nas universidades.

Assim como as pesquisas anteriormente citadas, este estudo mostrou que os formandos de Pedagogia têm mais conceitos de senso comum do que conceitos científicos a respeito de educação moral. Os dados confirmam a hipótese de que, ao menos nas instituições investigadas a formação do futuro professor é carente em relação à temática da moralidade.

REFERÊNCIAS

- Araújo, U.F. (1996). O ambiente escolar e desenvolvimento do juízo moral infantil. In L. Macedo, *Cinco estudos de educação moral*. (pp.101-131). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bardin, L. (1976). *Análise de conteúdo*. Porto Alegre: Artmed.
- Belluci, T., & Shimizu, A.M. (2007). Injustiças no cotidiano escolar: Percepções de membros de uma escola pública. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)*, 11(2), 353-364.
- Bonetti Gallego, A. (2013). *Docência e moralidade: Implicações na relação com o aluno adolescente*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre – RS.
- Brasil, Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros curriculares nacionais: Apresentação dos temas transversais, ética*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental. MEC/SEF.
- Caetano, L.M. (2012). A Psicopedagogia e a Educação moral. In: Yaegashi, S. F. R. (Org.), *A psicopedagogia e suas interfaces: Reflexões sobre a atuação do psicopedagogo*. (pp. 81-96). Curitiba - PR: CRV.

-
- Carbone, R.A.C., & Menim, M.S.S. (2004). Injustiça na escola: Representações sociais de alunos do ensino fundamental e médio. *Educação e Pesquisa*, 30(2), 251-270.
- Carvalho, J.C.B. (2008). *Desenvolvimento moral no ensino médio: Concepções de professores e nível de julgamento moral de seus alunos*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília, Brasília.
- Carvalho, J.C.B., & Almeida, S.F.C. (2011). Desenvolvimento moral no ensino médio: Concepções de professores e autonomia dos alunos. *Psicologia Argumento*, 29(65), 187-199.
- Deolindo, K.L.S. (2012). *Desenvolvimento da competência moral em graduandos de Pedagogia*. Relatório de Pesquisa: FAPESP (não publicado).
- De Vries, R., & Zan, B. (1998). *A ética na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.
- Freitas, S.F.T., Kovaleski, D. F., & Boing, A. F. (2005). Desenvolvimento moral em formandos de um curso de Odontologia: Uma avaliação construtivista. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(2), 453-462.
- La Taille, Y. (1996). *Limites: Três dimensões educacionais*. São Paulo: Editora Ática.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed.
- La Taille, Y. (2009). *Formação ética: Do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed.
- Lepre, R.M. (1999). Desenvolvimento moral e indisciplina na escola. *Nuances*, V, 64-68.
- Macedo, L. (1996). *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Macedo, L. (2005). *Ensaio pedagógico: Como construir uma escola para todos?* Porto Alegre: Artmed.
- Malhotra, N. (2001). *Pesquisa de Marketing: Uma orientação aplicada*. (4ª ed.). Porto Alegre: Bookman.
- Moraes, R. (1999). Análise de conteúdo. *Revista Educação*, 22(37), 7-32.
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus. (Original publicado em 1948).
- Piaget, J. (1998). *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio. (Original publicado em 1932).
- Resende, P.J.R.D.F. (2011). *Dissonância entre cognição e ação moral na conduta acadêmica e sua relação com o nível de desenvolvimento moral*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Brasília, Brasília.
- Santos, A.C.B.H., & Trevisol, M.T.C. (2012) Educação moral na escola: Relato de experiências. *Nuances: Estudos sobre Educação*, 23(24), 124-143.
- Souza, F. (2008). *A percepção de docentes sobre a formação moral de alunos de uma escola técnica de Saúde*. Dissertação de Mestrado apresentada à Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Rio de Janeiro.
-

Trevisol, M.T.C.; Rhoden, H.V., & Hoffelder, S. H. (2009). A virtude moral da justiça em foco: Um estudo sobre a compreensão de alunos entre 6 e 7 anos. *Roteiro Joaçaba*, 34(2), 295-310.

Recebido em 30/06/15

Revisto em 10/12/15

Aceito em 28/12/15