

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MORAL DE PROFESSORES DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Alessandra de Morais SHIMIZU²

RESUMO: Procurou-se, através desta pesquisa, inicialmente identificar as representações sociais de moral de professores do ensino fundamental, da rede oficial. Buscou-se verificar se as representações encontradas baseavam-se em teorias psicológicas, conteúdos científicos supostamente abordados nos cursos de Habilitação Específica de 2º grau para o Magistério e, em especial, no curso superior de Pedagogia. Entrevistando quarenta professores, verificou-se que suas representações estavam sustentadas mais em valores convencionais de conformidade às normas e regras sociais, que em teorias psicológicas. Além disso, constatou-se que a variável possuir curso superior de Pedagogia não era elemento diferenciador na formação de suas representações. A pesquisa sugere um questionamento sobre a formação de profissionais de ensino, sua repercussão na prática educativa dos professores do ensino fundamental e, conseqüentemente, na formação sociomoral das crianças que frequentam esse nível escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Moral; Representação Social; Professores do Ensino Fundamental.

ABSTRACT: ELEMENTARY SCHOOL TEACHER'S SOCIAL REPRESENTATIONS OF MORALITY.

We have tried through this research firstly to identify the social moral representations of the teachers from 1th the 4th years of the public first grade schools, then we have sought to verify if the meaning representations were based upon psychological theories, scientific framework possibly taught in the training courses given to the Junior and High school teachers and mainly in the Pedagogy Graduating Course. We have interviewed 40 teachers whose representations are supported more by traditional and conventional values according to social rules than to psychological theories. Further more we have found out that the variable, to be graduated in a Pedagogy College, it is not the differential element in the building up of their representations.

KEY-WORDS: Moral; Social Representations; Teachers of the Public First Grade Schools

INTRODUÇÃO

Voltando-se tanto para o meio acadêmico, como para o universo do senso comum, percebemos que a problemática da moral se faz presente – seja em textos, em falas ou em experiências – de forma bastante complexa, envolvendo uma diversidade de concepções, definições, conceitos e, até mesmo, de preconceitos.

No âmbito científico, deparamo-nos com disciplinas importantes que investigam a moralidade, dentre elas, a Psicologia.

Em relação ao mundo cotidiano, constatamos que esse tema, querendo ou não, envolve todos os segmentos de nossa sociedade, em especial, o educacional. Até mesmo as legislações vigentes em nosso país – as Leis de Diretrizes e Bases da Educação – promulgadas no decorrer da história recente, regulamentam que é obrigação da escola e da educação nela ministrada, proporcionar a formação integral de seus estudantes, na qual está implícita a formação moral.

Considerando esse quadro, e, principalmente, os encontros e desencontros entre o meio acadêmico e o senso comum, perguntamo-

¹ O presente trabalho é baseado na Dissertação de Mestrado que apresentei ao curso de pós-graduação da UNESP, Câmpus de Marília, sob a orientação da Professora Doutora Maria Suzana de Stéfano Menin – UNESP, Câmpus de Presidente Prudente/SP- Brasil.

² Doutoranda do curso de Pós-graduação - Faculdade de Filosofia e Ciências - UNESP - 18400-000 - Marília - Estado de São Paulo - Brasil.

nos acerca do preparo dos professores do ensino fundamental em oferecerem essa formação moral aos seus alunos.

Para encontrarmos respostas que demonstrem essa realidade, precisamos investigar quais as concepções que os professores constroem sobre a moral, sobre como educar moralmente, para então podermos deduzir quais as práticas de Educação Moral que têm feito parte do cotidiano escolar.

Faz-se necessário, para tanto, levantar os principais conceitos de moral no âmbito da Psicologia por um lado, e, por outro, abarcar o mundo teórico das representações sociais para que seja possível a identificação e decodificação das representações de moral dos professores do ensino fundamental. Procurando-se, assim, alcançar uma compreensão dinâmica e comparativa que possa demonstrar a proximidade ou o distanciamento entre o saber científico e o do senso comum produzido no cotidiano desses professores.

O ENCONTRO ENTRE A PSICOLOGIA E A MORAL

Ao optarmos pela Psicologia para buscar responder à questão da moralidade, selecionamos aquelas abordagens para as quais a história e os pesquisadores interessados no assunto chamam a atenção: a Psicanálise, o Comportamentalismo e o Cognitivismo.

Buscamos entender como cada uma dessas linhas psicológicas respondem às seguintes indagações: qual o significado da moralidade em cada abordagem? Como se dá o seu desenvolvimento no ser humano? Quais recursos podem ser utilizados para tornar os homens mais morais?

Notamos, então, que enquanto para a Psicanálise a moral é uma necessidade biopsicológica de cada ser humano, sem a qual ele estaria entregue apenas à satisfação egoísta de seus instintos antagonônicos de vida e de morte, os quais o conduziram facilmente à autodestruição, para o Comportamentalismo a moralidade é apenas mais uma forma aprendida de se comportar, como qualquer outro tipo de ação. Na visão do Cognitivismo, a moralidade existe entre os homens porque possibilita uma melhor convivência entre eles, caracterizada pelo sentimento de bem, de confiança e de boa vontade nas relações sociais.

Considerada pela Psicanálise como condição intrínseca ao homem, a moral desenvolve-se na criança de duas maneiras: primeiramente, como uma herança filogenética inconsciente, proveniente de um crime primitivo e, secundariamente, na vivência ontogenética do Complexo de Édipo, que traz como resultado a formação do superego, proveniente da identificação da criança com seus pais e que conduz a forma pela qual erigirá seu "caráter"

moral. Oculto nesse desenvolvimento está a grande força impulsionadora da necessidade de ser moral: o sentimento de culpa de cada ser humano, proveniente de seus desejos, em especial, os incestuosos instigados pelo ser instintivo que vive em seu interior (Freud, 1913/1969; 1923/1969; 1930/1974).

Para o Comportamentalismo e seus seguidores (Skinner, 1972; Bandura, 1972) não se pode falar em um desenvolvimento moral, já que a conduta moral, como outro comportamento qualquer, pode ser condicionada por contingências de reforço ou modelada pela imitação da criança em relação aos pais, professores e até mesmo outras crianças. Assim, a formação da moral está, para esses teóricos, diretamente ligada ao meio ambiente em que a criança está inserida, o qual, através do reforçamento dos comportamentos tidos como aceitáveis e da exposição de modelos irá moldar um comportamento moral adequado, que terá sua durabilidade como uma resposta aprendida e gradativamente internalizada.

De acordo com o Cognitivismo (Piaget, 1932; 1930/1996; Kohlberg, 1992), a moral é construída mediante o intercâmbio da criança com o meio em que ela vive, mas também pela formação de suas estruturas cognitivas. Essa interação entre as estruturas do organismo e o meio ambiente tende sempre a um maior equilíbrio, o qual é representado pelo pensamento lógico. Tudo isso implica transformação ordenada em estágios de desenvolvimento, que são universais e seguem uma seqüência invariável. Assim, como o desenvolvimento cognitivo percorre uma seqüência de estágios, o desenvolvimento do julgamento moral também, sendo o cognitivo condição fundamental para a moralidade, mas não suficiente.

Piaget (1932) estabelece basicamente duas fases de desenvolvimento moral, havendo uma progressão gradativa da primeira para a seguinte: a da heteronomia, na qual a criança segue as regras morais como imutáveis e exteriormente orientadas, não tendo nenhum valor em si mesmas, apenas a obrigação de serem cumpridas devido ao sentimento de dever emanado das relações coercitivas; e a da autonomia, na qual, pelo intermédio das relações de cooperação, a criança não só percebe o valor da regra moral para a boa convivência social, como também sua qualidade de poder ser modificada pelo consenso mútuo em prol do bem-estar de todos. A regra passa, então, a ser interiormente orientada, tendo sempre como aliado o sentimento de bem.

Posteriormente, esses estágios do desenvolvimento do julgamento moral estabelecidos por Piaget (1932) foram redefinidos por Kohlberg (1992) que postulou a existência de um longo caminho a ser percorrido entre a autonomia moral e a moralidade adulta. O pesquisador descreve três níveis de desenvolvimento moral, cada qual abarcando dois estágios, passíveis de surgir em qualquer ser humano e dependentes de fatores como a

maturação cognitiva e as interações sociais. No primeiro nível de desenvolvimento moral, denominado pré-convencional, as crianças (e até mesmo alguns adultos) ao se orientarem, egoisticamente tomam suas decisões levando em consideração somente suas próprias necessidades. O segundo nível, o convencional, possui como característica a obediência como meio de preencher as expectativas das outras pessoas, em especial daquelas que têm a representação de mais importantes. Finalmente, pós-convencional é o nome dado ao auge da maturidade moral, o último nível de desenvolvimento da moralidade, que ocorre quando o indivíduo supera a utilização dos contratos sociais como guias morais, passando a se basear em princípios éticos universais para emanar seus julgamentos morais.

Perguntamo-nos, neste momento, de que meio o ser humano pode lançar mão para auxiliar na própria formação moral e na de seus semelhantes? Novamente, as diferentes linhas teóricas nos fornecerão respostas distintas.

A Psicanálise é bem cética em relação ao desenvolvimento dessa missão. Segundo Freud (1923/1969) e Kupfer (1992), pouco se pode intervir na formação do caráter moral dos indivíduos, visto que, além da marca já calcada do sentimento primordial de culpa da humanidade em seus inconscientes, cada ser está agrilhado a algo maior do que ele mesmo: os seus instintos. O homem, no entanto, não permanece impassível diante dessa força instintiva, possuindo recursos com os quais procura defender-se: o ego, o superego e as restrições civilizatórias. Porém, tais meios não são tão eficientes a ponto de garantir a libertação plena dos indivíduos com relação aos seus instintos, que sempre o acompanharão, minando a eficiência de qualquer tipo de educação voltada para a moral. O maior responsável por desempenhar esse papel é o superego de cada um, a partir do qual o caráter será formado, essencialmente na relação familiar.

Não obstante, para a Psicanálise, o educador, os pais ou outros adultos não deixam de representar figuras importantes para a criança. A eles pode ser atribuído um sentido muito especial pelo que significam diante dos desejos e fantasias infantis.

De acordo com o Comportamentalismo (Skinner, 1972; Bandura, 1972), tudo é possível, basta que os homens aprendam a manipular os comportamentos das crianças. Nesse sentido, a educação é a melhor ferramenta, posto que toda conduta moral pode ser aprendida por meio de reforços, recompensas, punições e oferecimento de padrões de comportamentos a serem imitados.

Para o Cognitivismo, a autonomia moral, que é o ápice da moralidade, deve ser construída e não formada; e essa construção dá-se pelo envolvimento da criança em relações nas quais ela possa participar ativa e reflexivamente.

De acordo com Piaget (1932; 1930/1996),

para proporcionar à criança esse envolvimento, as relações de cooperação, na família, na vida social e principalmente, na escola, já são suficientes. Dessas relações nasce o sentimento de respeito mútuo caracterizado pela reciprocidade de consideração de um indivíduo pelo outro, os quais espontaneamente mudarão seus comportamentos na direção das regras consideradas como boas para todos.

Kohlberg (1992) sugere que a chamada Educação Moral pode fazer parte dos currículos escolares, com o intuito de estimular nos jovens o desenvolvimento de estágios mais avançados de julgamento moral; porém, para que seja eficiente, nas disciplinas devem ser apresentados dilemas morais conflituosos cotidianos e interessantes que, ao despertarem a atenção e participação dos alunos, levem-nos a debatê-los de forma a alterar suas estruturas cognitivas e morais previamente estabelecidas, incitando à elaboração de estruturas mais avançadas.

O que enfocamos no presente estudo é que tendo ou não recebido formação especial para a Educação Moral de crianças, professores são obrigados a fazê-lo, seja porque isso é exigido pelos pais, seja porque o exige a convivência diária com os alunos. Assim, de forma explícita ou não, os professores educam moralmente as crianças. O que procuraremos saber, por nossa parte, é o que pensam dessa Educação Moral e das questões a ela relacionadas. Entramos, assim, no campo das representações sociais, isto é, o que significa para os professores primários a moralidade, como se dá sua construção, quais são seus fatores principais, seus entraves, seus componentes.

Passaremos, então, a discutir esse tema.

O MUNDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Atualmente a teoria das representações sociais tem ocupado um espaço importante no âmbito científico ao ser muito utilizada como sustentação teórico-metodológica para a interpretação dos fenômenos sociais, sendo consenso entre os pesquisadores desse campo de estudo que essa noção foi introduzida, especialmente, na Psicologia Social, pelo psicólogo francês Serge Moscovici em 1961, com a publicação da obra *A Psicanálise, sua Imagem e seu Público*.

Ao pesquisar como se dava a implantação da Psicanálise na vida cotidiana da população parisiense no final da década de 50, passando do domínio acadêmico para o senso comum, Moscovici (1978) oferece o testemunho de que uma teoria científica pode estar mais próxima dos indivíduos do que se imagina. Essa pequena distância entre a ciência e os indivíduos é justificada pela capacidade que tem uma abordagem científica em transformar a existência humana, não só no que tange às conseqüências objetivas de sua aplicabilidade ou influências sobre outra teoria, mas principalmente pela apropriação

que os indivíduos dela fazem, transportando-a para o universo das relações sociais, no qual passa a fazer parte integrante das falas, gestos, costumes, emoções e pensamentos de cada um e, ao mesmo tempo, de todos.

Com essa pesquisa, ficou demonstrado como conhecimentos científicos - os da Psicanálise - são transformados em representações sociais. Estas, todavia, não se limitam apenas ao caminho que vai da ciência ao senso comum. Vários estudiosos (Jodelet 1986, Sá 1996, entre outros) afirmam que as representações sociais podem ser produzidas nas mais variadas interações entre o pensamento popular e o contexto social, podendo ser considerados possíveis geradores de representações: teorias científicas, conceitos sociais, discursos, arte, cultura, enfim, toda realidade material e ideal.

As representações sociais, conforme Moscovici (1978) e Jodelet (1986; 1991), são, então, fenômenos psicossociológicos, podendo ser explicadas com base em implicações não só psicológicas, como também sociais e ideológicas, o que as integra ao contexto das determinações históricas e culturais. A cultura, as trocas simbólicas, o processo de construção e reconstrução do cotidiano, conduzem cada indivíduo para a organização de uma realidade que tem como base um imaginário coletivo, diversificado em cada tempo e espaço, que se transforma em um imaginário individual, não deixando, no entanto, de ser uma expressão do que é coletivo. Esse imaginário constitui-se em um conhecimento construído que irá reger a forma como os indivíduos representam o mundo e conduzem suas ações. Cada indivíduo constrói e utiliza uma representação social de um objeto que está possivelmente relacionada com o grupo social ao qual ele pertence, o que leva a crer que ela se diferencia conforme os conjuntos sociais que a elaboram.

Percebe-se, assim, que a representação social não se reduz a um mero guia para determinada ação, pois também se incumbem de oferecer uma nova feição aos elementos do meio ambiente, devido à sua habilidade de transformar o saber de determinadas áreas (Ciência, Política, Economia, entre outras) em conhecimento acessível à realidade diária. Por tal motivo, as representações são nomeadas por Moscovici de: "teorias", "ciências coletivas" *sui generis*, destinadas a interpretação e elaboração do real. (1978, p. 50)

Representa uma forma de conhecimento do senso comum originário das trocas da vida cotidiana que, além de ser socialmente elaborado e compartilhado, tem um papel de extrema relevância na visão que os grupos sociais e seus indivíduos erigem sobre a realidade para transformá-la em familiar, constituindo em uma modalidade de saber prático orientado para a comunicação, o entendimento e o domínio do contexto social, material e ideal.

Enfim, uma representação pode ser

qualificada de social por suas funções de servir de guia para ações, orientações na relação dos indivíduos com o mundo e com os outros, e ser um quadro de leitura da realidade, fornecendo códigos de comunicação e contribuindo para forjar uma visão comum em relação a valores, desejos, necessidade e interesses dos grupos que a partilham.

METODOLOGIA

Escolhemos como sujeitos de nosso estudo, professores de 1ª a 4ª série das escolas oficiais da Delegacia de Ensino de Marília. No total, foram entrevistados quarenta professores, todos do sexo feminino.

Adotamos como critério de seleção dos professores sua formação escolar, procurando entrevistar vinte professores com formação em Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério, sem curso superior, e vinte professores com formação em Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério e curso superior de Pedagogia.

Como metodologia de investigação das representações dos professores foi selecionada a entrevista semi-dirigida. Através desse método de investigação propusemos aos sujeitos, individualmente, algumas questões abertas, formuladas fundamentalmente em torno dos seguintes temas:

1. definição e conceito de moral;
2. fatores constituintes da construção da moral nos indivíduos e, mais especificamente, na criança;
3. Educação Moral na escola e práticas dos professores nessa educação;
4. a origem desses conceitos na representação dos professores.

As entrevistas foram realizadas nas escolas em que os professores lecionavam, sendo gravadas e transcritas e, então, submetidas à análise.

RESULTADOS

Informamos que a análise das entrevistas foi feita com base naqueles quatro temas previamente selecionados na metodologia deste estudo, sendo importante destacar que não encontramos diferenças significativas entre as representações dos sujeitos que possuem curso superior de Pedagogia e aqueles que não o possuem, motivo pelo qual não mencionamos esta variável nos resultados aqui demonstrados.

a) Definição e conceito de moral

Verificamos que as representações das professoras, ao definirem a moral, parecem ser

construídas em torno de quatro idéias mais freqüentes sobre moral.

A primeira idéia estando presente em 52,7% das respostas, parece ter como eixo a noção de que a moral é um conjunto de regras e normas determinado socialmente que deve ser seguido pelos indivíduos e através do qual ficam estabelecidos padrões de julgamento. Vejamos, a seguir, alguns exemplos nos quais estão presentes tais representações:

"Uma pessoa viver bem a partir de sua realidade, procurar ser o mais correto possível. Viver a vida certa, não procurar coisas que não trazem o bem. O correto vai de acordo com a educação, os costumes, tradição. Uma pessoa que faz escândalos, não é moral." (M. S., professora com Magistério, 32 anos)

"Moral é o que você constrói durante sua vida toda, onde a sociedade te vê como uma pessoa que possa se encaixar na mesma." (A. M., professora de Pedagogia, 26 anos)

"... A boa conduta do cidadão, tanto no pensamento como nas atitudes." (C. S., professora com Magistério, 31 anos)

Em segundo lugar, em 15,2% das falas, está o elemento "reciprocidade", através do qual a moral é representada como respeito ao outro e a si próprio:

"Moral seria o respeito em relação às pessoas, e a própria pessoa se respeitar. Porque nós só podemos respeitar as pessoas quando nós nos respeitamos." (M.L., professora com Magistério, 46 anos)

Posteriormente, tem-se também como noção, em cerca de 11% das representações, a consideração do sentido relativo da moral, acompanhada da crença de que os padrões e normas são definidos conforme a educação que o indivíduo recebe, o grupo, e a família da qual faz parte. Nesse caso, o certo ou errado seria relativo, assim como o adequado ou inadequado:

"É difícil falar, vai de cada pessoa, cada família, a pessoa que tem que se conscientizar do que é certo ou errado para saber como educar. E esse certo e errado vai depender de cada um, por isso é difícil: o certo para mim pode não ser para outra pessoa, entende?" (M.S., professora com Magistério, 32 anos)

Em quarto lugar, presente no discurso de 8,3% das professoras, está a representação de que moral é colecionar atributos pessoais positivos, tais como: honestidade, fidelidade, boa índole, senso crítico e opinião própria.

Ao analisarmos esses resultados, indicamos que as duas primeiras idéias – "adequação às normas e regras sociais" e "reciprocidade" – parecem ser elementos retirados da Psicologia, porém redefinidos de acordo com o senso comum, ocasionando-se, então, a simplificação e modificação dos significados originais provenientes das teorias psicológicas.

As representações construídas em torno da noção de que moral é seguir regras sociais e padrões de comportamentos apresentados pelo meio externo sugerem ter sido erigidas com base em conceitos do Comportamentalismo, porém são apresentadas pelas professoras sem a utilização de explicações mais sofisticadas das quais essa abordagem faz uso, como a utilização de técnicas de reforçamento ou modelação, necessárias para o condicionamento de condutas aceitas e valorizadas socialmente.

Do mesmo modo, o elemento "reciprocidade" encontra equivalentes no Cognitivismo, no entanto quando se diz que moral é "ter respeito pelo outro", verifica-se que esta representação na fala das professoras é a própria moral, enquanto na teoria piagetiana respeito mútuo significa um tipo de relação entre iguais pela qual a moral da autonomia pode surgir.

Por outro lado, as noções "relatividade" e "possuir qualidades" parecem não ser construídas com base em teorias psicológicas, mas, provavelmente, em outras formas de conhecimentos veiculados e construídos na experiência da vida cotidiana.

b) Fatores constituintes na construção da moral

A importância da família na formação moral da criança é predominante nas representações sociais de todas as professoras. Entre essas representações estão presentes, principalmente, dois tipos de crenças que, direta ou indiretamente, referem-se à família. A primeira, totalizando 41,3% das respostas, é a de que a formação moral tem sua base na família e que esta é a maior responsável neste papel. Algumas professoras complementam essa idéia colocando que: se a criança tem uma boa formação em casa não recebe más influências de outros ambientes, os problemas familiares refletem negativamente no desenvolvimento moral de seus membros, e que para garantir a formação moral do filho os pais devem recorrer à apresentação de bons exemplos e modelos e a manutenção de laços afetivos, de carinho, amor, afeto e atenção. Nesse sentido, destacamos algumas falas ilustrativas do ideário em questão:

"A base da formação de um indivíduo apto para conviver sem problemas com a sociedade está na sua família. A família é sem dúvida o alimento para o desenvolvimento da sua personalidade, e hoje a família está em decadência." (A.M., professora com Pedagogia, 26 anos)

"... a maior formação vem da família. Porque quando a criança vem bem estruturada e formada ... A formação foi edificada dentro do seio familiar, a partir daí toda formação que ela receber, ela não vai sair para outro caminho ... Ela vai permanecer naquele caminho, naquela formação boa que ela recebeu." (M.L., professora com Pedagogia, 46 anos)

O segundo tipo de crença, presente em 27% das falas, revela que algumas professoras, apesar de reconhecerem a função familiar na formação moral, admitem a relevância de outros segmentos nesse papel, como a da escola, da sociedade, da comunidade e dos meios de comunicação:

"A criança é que nem uma esponja, ela vai recebendo toda a influência do meio ambiente, dos adultos com quem ela vive, de toda moralidade e imoralidade dos adultos, de todo o meio. E acho que depende da família, e também da escola ... com os próprios amigos ela também vai se formar." (H.R.C., professora com Pedagogia, 32 anos)

Analisando a totalidade das representações das professoras em relação à formação da moral, podemos afirmar que a família é considerada pela maioria como a principal e, às vezes, única influenciadora nesse processo, constituindo-se na base para um desenvolvimento adequado e bem alicerçado. Dentro dessa concepção está introjetada a idéia de que se a família cumprir corretamente seu papel não haverá "perigo" de a criança "perder-se" moralmente.

Verificamos nessas representações, a presença de elementos coincidentes, tanto com a teoria psicanalítica, como com a comportamentalista.

Ao nos voltarmos para os discursos das professoras, verificamos que, para estas, a família tem quase uma influência "mágica" na formação moral: o laço afetivo por si só já a formaria, bastando os pais darem carinho, amor e atenção para a criança. Além disso, a cópia de modelos é central nessas representações. Porém, o processo

de identificação não é mencionado como na Psicanálise, como resultante do complexo de Édipo, sendo reduzido à pura imitação ou repetição imediata das atitudes paternas, quase como um processo automático.

Vimos que no Comportamentalismo a modelação está presente como aspecto importante para a criação de comportamentos morais. No entanto, o comportamento modelo copiado é aquele socialmente reforçado, aspecto também diferenciador das representações apresentadas.

Com base nesses dados, avaliamos que as representações das professoras, se têm origem numa das linhas da Psicologia sobre moral, revelam uma tão significativa modificação e redefinição desses conteúdos na ciência, que estes tornam-se quase irreconhecíveis.

O ideário segundo o qual a formação moral está centrada na família é bastante tradicional e, de certo modo, reproduz o pensamento de que a Educação Moral deve se dar pelas relações autoritárias, nas quais os filhos devem ser submissos aos pais, não lhes cabendo questionar as regras sociais, mas apenas aceitá-las e copiar modelos prontos.

As professoras que reconhecem a riqueza dos outros ambientes, além do familiar, para a formação moral, demonstram um questionamento indireto desses modelos prontos, concebendo assim a moral como algo que é construído nas relações interpessoais, um processo de troca, e não apenas de recepção, externo ao indivíduo. Tais concepções parecem ter como base o Cognitivismo.

c) As práticas das professoras na Educação Moral

A partir das representações sobre as práticas das professoras, podemos perceber que estas são orientadas por quatro tipos básicos de procedimentos de Educação Moral na escola.

A primeira representação de como se educar moralmente e a mais utilizada pelas professoras, totalizando 49,3% das respostas, é aquela baseada na transmissão oral daquilo que se entende por moral. Essa representação está pautada na crença de que falar para a criança o que é certo ou errado já seria suficiente para garantir uma Educação Moral:

"No primeiro dia de aula eu coloco todos os pingos nos 'is', que eu quero respeito, mas que eu vou respeitá-los. Para tudo tem hora, tudo tem licença..." (N.C.P., professora com Magistério, 35 anos)

Esse tipo de prática remete-nos novamente ao convencionalismo e conformismo da maioria das professoras, visto que essa forma de se

educar moralmente a criança é pautada na admissão de que já existem padrões e normas sociais prontos, que devem apenas ser transmitidos de forma autoritária e impositiva do mais velho para o mais novo, do superior para o inferior.

No segundo tipo de representação sobre as práticas educacionais no ambiente da moral, totalizando 21,1% das respostas, é mencionada a apresentação de modelos na escola como recurso eficaz para a Educação Moral, sendo nesse contexto utilizadas palavras que fazem parte do vocabulário comportamentalista, tais como: recompensa, modelação, condicionamento, reforço

"Eu converso, oriento, coloco regras, coloco limites, reforço aqueles alunos que já vêm condicionados a seguir algumas regras..." (A.N., professora com Magistério, 41 anos)

"Então eu acho que a escola ajuda, mas ela não forma, ela ajuda reforçando o comportamento da moral." (A.N., professora com Pedagogia, 32 anos).

O seguinte grupo de representações (15,5% do total) nos remetem à concepção piagetiana e kohlberguina de Educação Moral. Essas representações parecem ter como base o Cognitivismo, valorizando, para a formação da moral o respeito mútuo, o levantamento de problemas e de temas experienciados no todo social e pela própria criança, o estímulo à criticidade, à independência e à elaboração das regras sociais e escolares em conjunto:

"Mostrando para eles, abrangendo certos assuntos. Levantando problemas. Eles mesmos formam as regras, porque eles sabem o que é certo ou errado ... aqui a gente procura trabalhar desenvolvendo essa parte das crianças: falar ouvir, eles são bastante críticos. As crianças participam de tudo, são muito independentes nas atividades." (J.R., professora com Pedagogia, 44 anos)

As professoras preferem fazer uso desses procedimentos por acreditarem que o aluno deve ser crítico e independente para ser realmente moral e que só colocando as regras em conjunto é que eles vão realmente segui-las, já que essas terão sido construídas por eles próprios.

E, por último, temos aquelas representações que indicam que para possibilitar uma boa Educação Moral dos alunos é necessário apelar para a formação de vínculos e laços afetivos

e para técnicas quase psicoterapêuticas de "desabafo" (12,9% das respostas).

Nesse caso, primeiramente, parece que as professoras têm como base a idéia de que a escola deve ser uma continuidade do lar, sendo a professora a representação da figura materna no ambiente escolar, devendo suprir as necessidades afetivas e emocionais da criança e conquistar seu amor.

A segunda vertente que pode sustentar essas representações é uma linha de pensamento proveniente da teoria psicanalítica. Conforme Kupfer (1992), alguns autores procuraram realizar um "casamento" entre a Psicanálise e a Educação, aplicando, as técnicas psicanalíticas em algumas escolas oficiais. Entre essas técnicas são citadas: a associação livre de idéias, a influência analítica do professor sobre a criança e a promoção da identificação desta com o pedagogo.

d) O discurso das professoras sobre a origem de suas representações sociais

Para a maioria das professoras, em 58,6% das repostas, a experiência docente e da vida cotidiana é o principal fator de relevância na construção de seus conhecimentos sobre moral:

"... nunca tinha visto isso em nenhum lugar. Só convivido com isso na experiência do dia-a-dia." (M.S., professora com Magistério, 19 anos)

"... eu aprendi foi pela experiência. A gente vai vendo que assim é bom, assim é certo. Vai indo pela experiência, pelo jeito, e a gente vai conseguindo fazer um tipo de trabalho dessa forma." (M.P., professora com Pedagogia, 58 anos)

Demais fatores como a formação escolar, o autodesenvolvimento, a formação familiar e religiosa, dentre outros, estão presentes em um número bem menor de falas.

Consideramos importante destacar neste estudo a predominância com que a experiência cotidiana é mencionada pelos sujeitos em detrimento da formação escolar, levando-nos a pensar que aquela realmente tenha uma ação mais significativa na construção das representações sociais dos professores que os conteúdos da Psicologia passados nos cursos de Habilitação para o Magistério e de Pedagogia, sugerindo o motivo pelo qual os conceitos científicos, presentes nos discursos das professoras, são alterados significativamente e fundidos ao saber do senso comum.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Investigando a forma pela qual a moralidade é representada pelas professoras do ensino fundamental, percebemos a predominância da influência de valores convencionais em seus discursos, em relação a das teorias psicológicas. Além do que, nos poucos momentos em que estas parecem estar presentes, recebem um significado bastante diversificado do original, até mesmo de difícil reconhecimento, passando a fazer parte do mundo cotidiano e consensual das professoras de forma naturalizada, transformada e muitas vezes "contaminada" pelo conformismo social.

Mediante esse processo, a realidade espaço-temporal presente no todo social, desde os conteúdos científicos até a experiência da vida diária, é transformada em objeto familiar acrítico, não passível de questionamento, resultando em um sistema social de representações que demonstra ser preponderantemente regido por um mecanismo irrefletido, não consciente de ação, o qual Quiroga, na introdução à segunda edição da obra *Psicologia da vida cotidiana*(1998), elucida:

"Quando esse mecanismo se instala na cotidianidade, quando a ação não é tomada consciente, os fatos não são instituídos em sua originalidade, não são examinados. Os fatos são aceitos como partes de um todo conhecido, auto-evidente, como o que 'simplesmente é'. Os fatos e fenômenos que vivemos, nos quais nos engajamos no dia-a-dia, apresentam-se como algo que não faz sentido questionar ou problematizar, que não requer exame ou verificação, já que constituíram o real por excelência" (p.XIII).

Contextualizando a citação de Pampliega à presente pesquisa, concebemos os fatos em questão como as imposições legais, as normas sociais, e os valores convencionais veiculados na sociedade, que são aceitos por uma amostra representativa de professoras, como a única forma possível de se abordar a moral, chegando-se mesmo, a serem distorcidas e mascaradas as outras maneiras de concepção desse tema.

São muitas as falas que indicam esse processo, estando presentes em diversos momentos das entrevistas. Primeiramente ao ser definida a moral:

"É uma posição correta frente ao que a sociedade espera de você. Nesse sentido, você agir conforme a sociedade espera de você."(M.A., professora,44 anos)

Em segundo lugar quando constatamos que para a maioria das professoras a família é a maior, ou mesmo, a única responsável pela formação moral da criança, devendo exercer, muitas vezes, a função de protetora contra as más influências de terceiros :

"Isso daí vem do berço...pais ensinando...e depois se a escola é aberta...Ali então, se o aluno foi muito bem preparado em casa, ele vai para a escola e essas coisas ruins ele não pega. Esses alunos imorais não vão exercer influência sobre a criança..." (Z.A, professora, 62 anos)

E, enfim, ao analisarmos o caráter convencional e impositivo das práticas de Educação Moral que as professoras indicam mais fazer uso:

"Olha eu normalmente tenho o costume de parar a aula e falar. Dar assim, tipo lição de moral para eles. Expor o que é bom para eles, que o que eles estão fazendo é para o futuro deles, que eles não agradecem agora, mas mais tarde vão agradecer, assim, nesse sentido. Eu acho que minha contribuição é nesse sentido." (M.H., professora, 44 anos)

Poderíamos, com base nesses dados, apenas sugerir que os cursos de Habilitação Específica de 2º grau e o superior de Pedagogia dessem mais atenção a conhecimentos relacionados ao desenvolvimento sociomoral dentro da Psicologia, acreditando-se que isso já seria suficiente para gerar representações e atitudes diferenciadas.

No entanto, ao considerarmos a complexidade das relações que permeiam o desenvolvimento da subjetividade no indivíduo, inclusive, e, principalmente, o vínculo entre o agir cotidiano e as condições materiais através das quais os homens produzem e reproduzem sua existência, indagamos até que ponto a ampliação dos conhecimentos sobre moral seriam capazes de modificar as representações sociais dos professores, enquanto estes viverem em seus cotidianos uma moral voltada para valores convencionais, autoritários e mantenedores da ordem social estabelecida, que se apresentam como a única realidade possível. Comprovamos, inclusive o quanto esse questionamento é pertinente ao constatarmos não haver diferenças significativas entre as representações das professoras com curso superior de Pedagogia e daquelas sem tal formação.

Não obstante, seria um erro cairmos no fatalismo. Como Quiroga e Pichon-Rivière(1998) defendem, o homem ao mesmo tempo que é

determinado, ele é produtor, ator protagonista, e tem uma força que - apesar de não ser a regra, e sim exceção- o impulsiona a, na vida cotidiana, reclamar uma crítica, uma atitude analítica e reflexiva, buscando a superação dos fatos.

Esse aspecto especial da cotidianidade podemos identificar, em nossa pesquisa, no momento em que algumas professoras concebem a moral como relativa, mutável e contextualizada, e, principalmente quando demonstram acreditar na importância dos relacionamentos sociais, das interações, e de outras instituições, além da família, no desenvolvimento moral:

"Em todos os segmentos isso está inerente, em casa, na escola, com os amigos..." (M.P., professora, 58 anos)

E ainda ao relatarmos fazer uso de práticas diferenciadas, voltadas para o desenvolvimento da autonomia moral:

"As normas são colocadas em conjunto... é um diálogo mesmo... Porque se as pessoas não respeitam, não faz parte delas, você impôs." (M.S., professora, 48 anos)

Apesar de serem escassas e, às vezes, se apresentarem de forma isoladas nos discursos, essas falas apontam para representações diferenciadas, que merecem ser investigados mais profundamente para que sejam identificadas suas origens, peculiaridade, significância e determinantes- aspectos que não foram possíveis de serem analisados nesta pesquisa, mas que ficam como sugestão para um próximo estudo.

Finalizamos este trabalho, destacando que apesar desta ser uma pesquisa de iniciação no campo das representações sociais, aponta para novas e importantes possibilidades de investigação no âmbito da Psicologia do desenvolvimento moral.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANDURA, A. Modificação de comportamento através de procedimentos de modelação. In: Krasner, L., Ullman, L.P. **Pesquisa sobre modificação de comportamento**. São Paulo: Herder, 1972. p. 393-429.
- FREUD, S. Totem e Tabu (1913). In: **Obras Psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1969. v. 19, p. 13-83.
- _____. O Ego e o Id (1923). In: **Obras psicológicas completas de Sigmund Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1969; v. 19, p. 13-88.
- _____. O mal estar na civilização. (1930) In: **Pequena coleção das obras de Freud**. Rio de Janeiro: Imago, 1974. v. 8, p. 13-109.
- JODELET, D. La representacion social: fenómenos, concepto y teoria. In: MOSCOVICI, S. **Psicologia Social: pensamento y vida social**. Barcelona: Paídos, 1986, v.2, p, 469-94.
- KOHLBERG, L. Estadio moral y moralizacion: la via cognitiva-evolutiva. In: **Psicologia del desarrollo moral**. SPAIN, Bilbao: Editorial; Desclée de Brauwier, 1992. p. 185-200.
- KUPFER, M. C. **Freud e a educação: o mestre do impossível**. 2. Ed. São Paulo: Scipione, 1992. p. 67-76.
- MOSCOVICI, S. Representation sociale. In: LAROUSSE. **Grand Dictionnaire de la Psychologie**, 1991. p. 668-72.
- _____. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. 291p.
- PIAGET, J. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977. 353 p.
- _____. **Os procedimentos da educação moral**. In: Macedo, L. (org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.p.01-36.
- QUIROGA, A.P., PICHON-RIVIÈRE, E. **Psicologia da vida cotidiana**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.176p.
- SÁ, C.P. **Núcleo central das representações sociais**. Rio de Janeiro: Vozes, 1996. 190p.
- SHIMIZU, A. M. **As representações sociais de moral de professores do ensino fundamental**. Marília, 1998, 308p. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Brasileira) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista.
- SKINNER, B. F. **Disciplina, comportamento ético e autocontrole**. In: **Tecnologia do ensino**. São Paulo: Herder, 1972. p. 175-87.