INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HUMANIDADES
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HUMANIDADES

**ROBSON SILVA RIBEIRO**

# HISTÓRIAS PARA SOFIA: O ENSINO DE ÉTICA COMO PRÁTICA DE CIDADANIA

Vitória/ES
2023

ROBSON SILVA RIBEIRO

# HISTÓRIAS PARA SOFIA: O ENSINO DE ÉTICA COMO PRÁTICA DE CIDADANIA

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades do Campus Vitória do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. Diemerson da Costa Sacchetto.

Vitória/ES
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

R484h Ribeiro, Robson Silva
História para Sofia : o ensino de ética como prática de cidadania / Vitória-ES / Robson Silva Ribeiro
. – 2023.
87 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Diemerson da Costa Sacchetto

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-graduação em Ensino de Humanidades, Vitória, 2023.

1. Filosofia – Estudo e ensino. 2. Ética. 3. Educação – Aspectos morais e éticos. 4. Cidadania. 5. Educação de crianças. 6. Humanidades. I. Sacchetto, Diemerson da Costa. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.

CDD 21 – 372.21

Elaborada por Bruno Giordano Rosa – CRB-6/ES 699

**ROBSON SILVA RIBEIRO**

# HISTÓRIAS PARA SOFIA: O ENSINO DE ÉTICA COMO PRÁTICA DE CIDADANIA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades.

Aprovada em 25 de outubro de 2023

**COMISSÃO EXAMINADORA**

DIEMERSON DA COSTA SACCHETTO:09397376713

Assinado de forma digital por DIEMERSON DA COSTA SACCHETTO:09397376713
Dados: 2023.11.14 13:51:13 -03'00'

Doutor Diemerson da Costa Sacchetto
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Orientador

gov.br Documento assinado digitalmente
ANTONIO DONIZETTI SGARBI
Data: 17/11/2023 18:03:30-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Doutor Antonio Donizetti Sgarbi
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Interno

gov.br Documento assinado digitalmente
FILICIO MULINARI E SILVA
Data: 16/11/2023 10:09:14-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Doutor Filicio Mulinari e Silva
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Externo

**ROBSON SILVA RIBEIRO**

RIBEIRO, Robson Silva; SACCHETTO, Diemerson da Costa. **Histórias para Sofia - Diários de Joaquina. O Ensino de Ética como Prática de Cidadania**. Vitória: Ifes, 2023. 67 p. (E-book).

Produto Educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Ensino de Humanidades, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Humanidades.

Aprovado em 25 de outubro de 2023

**COMISSÃO EXAMINADORA**

gov.br Documento assinado digitalmente
ANTONIO DONIZETTI SGARBI
Data: 17/11/2023 18:01:53-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Doutor Antonio Donizetti Sgarbi
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Interno

gov.br Documento assinado digitalmente
FILICIO MULINARI E SILVA
Data: 16/11/2023 10:09:14-0300
Verifique em https://validar.iti.gov.br

Doutor Filicio Mulinari e Silva
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes
Membro Externo

## AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a todos e todas que vieram antes de mim porque chego até aqui sentando no ombro de gigantes.

Agradeço imensamente aos membros da banca, Doutor Filício Mulinari e Silva e Doutor Antonio Donizetti Scarbi pelas contribuições valiosas.

À turma do sexto período de Pedagogia do campus Vila Velha do Ifes por aceitar fazer parte deste trabalho e pela manhã deliciosa que me proporcionaram.

Aos meus amigos pela compreensão e companheirismo.

Agradeço de forma muito especial ao meu orientador, Doutor Diemerson Da Costa Sacchetto, pela parceria, pelos conselhos, pela parcimônia, por entender meus tempos e por me ensinar com amizade que a amizade ensina.

À toda minha família, mas especialmente ao meu Pai, Rubens Ribeiro (in memoriam), minha mãe, Iracema Silva Ribeiro, sem a qual nada do que fiz seria possível, meu esteio, meu lastro, a força que me sustentou sempre que precisei, e meus irmãos, Rubens Ribeiro, Rodrigo Silva Ribeiro e Rony Silva Ribeiro, vocês são fonte de inspiração para minha vida.

À minha esposa maravilhosa, Kelly Mesquita Lacerda Ribeiro, impossível quantificar ou classificar em palavras o que você representa para mim, todavia, sem você esse sonho não aconteceria, sem seu apoio incondicional e sem a sua paciência, essas palavras não existiriam, esta dissertação não existiria.

À minha fantástica filha, Sofia Mesquita Ribeiro (ou Ribeira, como ela faz questão de ser chamada sob a justificativa de ser menina), a quem dedico este trabalho e a quem dedico o sol, a lua e as estrelas.

A todos vocês, muito obrigado!!

Mude, mas comece devagar, porque a direção é mais importante que a velocidade. …E pense seriamente em arrumar um outro emprego, uma nova ocupação, um trabalho mais light, mais prazeroso, mais digno, mais humano. Se você não encontrar razões para ser livre, invente-as. Seja criativo. E aproveite para fazer uma viagem despretensiosa, longa, se possível sem destino. Experimente coisas novas. Troque novamente. Mude, de novo. Experimente outra vez. Você certamente conhecerá coisas melhores e coisas piores do que as já conhecidas, mas não é isso o que importa. O mais importante é a mudança, o movimento, o dinamismo, a energia. Só o que está morto não muda! Repito por pura alegria de viver: a salvação é pelo risco, sem o qual a vida não vale a pena!!!!

(EDSON MARQUES)

# RESUMO

O texto que apresentamos trata-se de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades (PPGEH) vinculado à linha de pesquisa de Práticas Educativas em Ensino de Humanidades. A dissertação possui como objeto central a necessidade de que se considere na prática pedagógica os conteúdos que problematizem o ensino de valores como fio condutor para uma Educação Libertária e Crítica junto aos alunos do Ensino Fundamental II, enquanto análise propositiva. O ensino dos valores, atualmente e com uma vinculação histórica, tem sido relegado a um espaço pessoal, privado ou do convívio e do ensino familiar, visto que a "educação", enquanto senso comum, se aprende em casa. De uma ordem comportamental, a ética passa a ser entendida como um conjunto de valores ora morais, ora de um domínio estranho, pois não pautado por uma lógica cidadã ou do universo dos deveres republicanos. Já a escola acaba por perceber-se enquanto espaço para o ensino de conteúdos específicos, resguardando o seu tônus de educação bancária, em que os ensinamentos da Ética são lançados, pela ótica da transdisciplinariedade, em um terreno infértil, ou terra de ninguém, que desresponsabiliza o fazer docente deste campo de ensino. Pretendemos apresentar uma abordagem para a discussão de temas éticos e morais que seja especialmente adaptada às exigências e complexidades enfrentadas pelos alunos do Ensino Fundamental II. Compreendemos que nesse período crucial na jornada educacional das crianças é fundamental oferecer um ambiente propício para a exploração e compreensão dessas questões. O produto educacional inspirado nas Novelas Filosóficas de M. Lipman e fundamentado na lógica da omnilateralidade representa um passo significativo em direção a uma educação mais completa, reflexiva e relevantemente contextualizada. Esta abordagem não apenas enriquece a jornada educacional dos alunos, mas também os capacita a enfrentar os complexos desafios do mundo contemporâneo. Ao promover a reflexão constante, a análise cuidadosa e a compreensão profunda, esta perspectiva propicia um ambiente de aprendizado que nutre não apenas o intelecto, mas também a capacidade de tomar decisões informadas e éticas.



Palavras-chave: desenvolvimento moral, ensino de filosofia, filosofia para crianças, ensino de valores, ética.

# ABSTRACT

The text we present is a master's thesis of the Graduate Program in Humanities Teaching (PPGEH) linked to the research line of Educational Practices in Humanities Teaching. The master's thesis has as its central object the need to consider in pedagogical practice the contents that problematize the teaching of values as a guiding thread for a Libertarian and Critical Education with the students of Elementary School, as a propositional analysis. The teaching of values, currently and with a historical link, has been relegated to a personal, private space or of conviviality and family teaching, since "education", as common sense, is learned at home. From a behavioral order, ethics comes to be understood as a set of values, sometimes moral, sometimes of a foreign domain, because it is not guided by a citizen logic or the universe of republican duties. On the other hand, the school ends up perceiving itself as a space for the teaching of specific contents, safeguarding its tone of banking education, in which the teachings of Ethics are launched, from the perspective of transdisciplinarity, in an infertile terrain, or no man's land, which discredits the teaching of this field of teaching. We intend to present an approach to the discussion of ethical and moral issues that is specially adapted to the demands and complexities faced by students of Elementary School. We understand that in this crucial period in the educational journey of children it is essential to offer an environment conducive to the exploration and understanding of these issues. The educational product inspired by the Philosophical Novels of M. Lipman and grounded in the logic of omnilaterality represents a significant step towards a more complete, reflective and relevantly contextualized education. This approach not only enriches students' educational journey, but also empowers them to meet the complex challenges of the contemporary world. By promoting constant reflection, careful analysis, and deep understanding, this perspective provides a learning environment that nurtures not only the intellect but also the ability to make informed and ethical decisions.



Keywords: moral development, philosophy teaching, philosophy for children, values teaching, ethics.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Questionário de validação técnica……..66

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Parte da turma do 6° período de Pedagogia - IFES - Vila Velha ……..55
Figura 2 – Parte da turma do 6° período de Pedagogia - IFES - Vila Velha ……..55
Figura 3 – Escolha das histórias a partir do título ……..……..57
Figura 4 – Apresentação geral do E-book…….58
Figura 5 – Apresentação da História “Quem tem fome, tem pressa”……59
Figura 6 – Apresentação da História “Todos iguais, mas uns mais iguais que os outros”……..60
Figura 7 – Aluna lendo as histórias no tablet……..……..62
Figura 8 – Aluna lendo as histórias no tablet……..……..62
Figura 9 – Alunas respondendo ao questionário……..……...62
Figura 10 – Alunas respondendo ao questionário…….……..64
Figura 11 – Alunas respondendo ao questionário…….……..65

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

IFES - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

PFC – Programa Filosofia para Crianças

**SUMÁRIO**


**1 INTRODUÇÃO**.....13
**2 DIÁLOGO COM OS PARES**.....19
2.1 PESQUISAS SOBRE ENSINO DE FILOSOFIA……..19
2.2 PESQUISAS SOBRE ENSINO DE ÉTICA……...26
**3 REFERENCIAL TEÓRICO**.....32
3.1 ÉTICA X MORAL……..33
3.2 PEDAGOGIA LIBERTADORA……34
3.3 JUÍZO MORAL NA CRIANÇA……37
3.4 ESPAÇO ESCOLAR COMO POTÊNCIA PARA O ENSINO DE VALORES…..42
3.5 O PROGRAMA FILOSOFIA PARA CRIANÇAS DE M. LIPMAN……45
3.6 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MOSCOVICI……47
**4 METODOLOGIA**…….....52
4.1 ANÁLISE QUALITATIVA DESCRITIVA……52
4.2 PRODUÇÃO DE DADOS E RESULTADOS……54
**5 PRODUTO EDUCACIONAL**.....73
**6 CONSIDERAÇÕES FINAIS**.....81
**REFERÊNCIAS** .....86

## 1 INTRODUÇÃO

O texto que apresentamos trata-se de uma dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Humanidades (PPGEH) vinculado à linha de pesquisa de Práticas Educativas em Ensino de Humanidades. Essa dissertação possui como objeto central a necessidade de que se considere na prática pedagógica os conteúdos que problematizem o ensino de valores como fio condutor para uma Educação Libertária e Crítica junto aos alunos do Ensino Fundamental II, enquanto análise propositiva. Tomamos como inspiração a Epistemologia Genética de Jean Piaget, os conceitos de Paulo Freire, principalmente o conceito de “ser-mais” e a perspectiva metodológica de Mathew Lipman em seu Programa Filosofia para Crianças.

Esta pesquisa surge da experiência do pesquisador enquanto professor voluntário no IFES – Campus Santa Teresa nas disciplinas de Filosofia e História nos anos de 2015 e 2016, e da experiência junto à Comissão de Ética dos Servidores do IFES nos anos de 2012 à 2017 enquanto Secretário Executivo da mesma.

Ao trabalhar com os discentes do ensino médio, na fase da adolescência, e com os servidores, na fase adulta, percebeu-se que há uma deficiência na formação dos indivíduos com relação ao ensinamento de valores éticos e morais na infância, e que algum tipo de formação específica neste período poderia trazer resultados interessantes para a formação de uma cidadania voltada para ética e para práticas humanizadoras e também para o desenvolvimento do pensamento crítico.

Insta destacar ainda que quando tinha por volta de 20 anos, lemos um livro chamado “O mundo de Sofia” que foi o primeiro encontro com a tentativa de ensino de Filosofia para adolescentes e jovens. Desde essa época ficamos com muita vontade de ter uma filha e colocar seu nome de Sofia. Em dezembro de 2018 este sonho se realizou e hoje temos uma linda garotinha de quatro anos que gostaríamos muito que pudesse ter a partir do Ensino Fundamental a possibilidade de pensar, questionar, discutir e aprender sobre os valores morais e éticos.

No Brasil da atualidade está em voga a discussão em torno da “escola sem partido”, ou a iniciativa de criação de escolas militares, ou “cívico-militares” como se o problema da educação fosse o tipo de escola, ou seja, se mudarmos a estrutura escolar criaremos o sucesso da escola brasileira.

Não se discute nessas pautas os ideais políticos que estão por trás de uma “escola sem partido” (só o “nosso” partido) ou escolas militares (como se a prática autoritária por si só pudesse produzir resultados efetivos). Não se discute também a eficiência e eficácia desses planos com base na realidade brasileira da atualidade.[1]

Inserir a educação dos primeiros anos numa prática libertadora, voltada para a “humanização” das relações de poder, para uma *práxis* validada pela teoria e pela prática, voltada a proporcionar cidadãos conscientes e autônomos enquanto pensadores, seria relevante no Brasil mesmo que a conjuntura política fosse diferente da apresentada anteriormente. Vivendo em tempos de luta pela hegemonia de um pensamento político conservador, voltado para o individualismo e para os ideais do capitalismo mais selvagem que grita aos quatro cantos que temos que “vencer”, custe o que custar, o projeto da pesquisa ora apresentado faz-se ainda mais relevante.

Numa sociedade na qual os indivíduos se relacionam de maneira individual e pessoal, ou seja, de maneira a seguir as leis e ordenamentos jurídicos impessoais e intentando superá-los por meio das relações pessoais, a corrupção, os valores éticos e os dilemas morais são vistos como situações pontuais e características intrínsecas de certos indivíduos.

Nessa sociedade descrita, a corrupção, os valores éticos e os dilemas morais são vistos como questões individuais e não sistêmicas, ou seja, são vistos como problemas pessoais de alguns indivíduos e não como problemas estruturais que afetam a sociedade em sua totalidade. Essa perspectiva pode levar a uma tolerância maior em relação à corrupção e a comportamentos antiéticos, uma vez que essas práticas são vistas como algo inerente a certos indivíduos, e não como um problema que precisa ser enfrentado e solucionado coletivamente.

---

[1] Para saber mais, A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação, In: Escola “sem” partido : esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira / organizador Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, 2017.

No entanto, é importante lembrar que a corrupção e a falta de ética não são problemas individuais, mas sim problemas que afetam toda a sociedade. Além disso, a tolerância à corrupção e a comportamentos antiéticos pode minar a confiança nas instituições públicas e prejudicar o desenvolvimento social do país. Portanto, é fundamental que a sociedade enfrente esses problemas de maneira coletiva e busque soluções para combatê-los.

Neste sentido, de ordem comportamental, a ética passa a ser entendida como um conjunto de valores ora morais, ora de um domínio estranho, pois não pautado por uma lógica cidadã ou do universo dos deveres republicanos. Já a escola acaba por perceber-se enquanto espaço para o ensino de conteúdos específicos, resguardando o seu tônus de educação bancária, em que os ensinamentos da Ética são lançados, pela ótica da transdisciplinariedade, em um terreno infértil, ou terra de ninguém, que desresponsabiliza o fazer docente deste campo de ensino.

Pretendemos apresentar uma abordagem para a discussão de dilemas morais que seja especialmente adaptada às exigências e complexidades enfrentadas pelos alunos do Ensino Fundamental II. Compreendemos que nesse período crucial na jornada educacional dos indivíduos é fundamental oferecer um ambiente propício para a exploração e compreensão dessas questões.

Ao considerar as particularidades desse estágio de desenvolvimento, é imperativo adotar estratégias pedagógicas que estimulem o pensamento crítico e a construção de argumentos fundamentados. Isso implica em proporcionar um espaço seguro e inclusivo para que os alunos expressem suas opiniões, respeitando as diversas perspectivas que podem surgir em uma discussão.

A ideia não é voltar com os conteúdos de uma “Educação Moral e Cívica” e sim uma perspectiva filosófica em que o pensar pela ética e com ética pressupõem uma maneira de viver no mundo, sendo desta forma sinônimo de cidadania e consciência do ser no mundo.

O Produto educacional, adaptado a partir da lógica das Novelas Filosóficas de M. Lipmam, dará o contorno propositivo de uma escola reflexiva e que se perceba pela lógica da omnilateralidade.

Por fim, é importante ressaltar que a abordagem proposta não busca impor respostas definitivas, mas sim cultivar a capacidade dos alunos de questionar, analisar e formar suas próprias conclusões. Encorajando o diálogo e a reflexão contínua, estamos preparando os estudantes não apenas para compreender e responder aos desafios éticos do presente, mas também para se tornarem cidadãos críticos e éticos em um mundo em constante evolução.

Este trabalho estabelece um diálogo entre o conceito de “Ser-mais” de Paulo Freire e a metodologia de ensino “Filosofia para crianças” de Matthew Lipman. O conceito de “Ser-mais” em Freire evoca a uma educação libertadora, uma educação centrada na relação entre docente e discente, que retira do professor e do aluno o “julgo da opressão”.

Em Lipman, o conceito de “comunidade de investigação”, a saber, o exercício do conhecimento filosófico através dos questionamentos feitos pelos próprios discentes, executado em conjunto com outros discentes e com os docentes, é colocado em prática por meio de “novelas filosóficas” que trazem uma abordagem adequada à linguagem e ao contexto dos leitores. O objetivo dessa discussão foi proporcionar um arcabouço teórico e metodológico que permitiu criar “novelas filosóficas” adaptadas para indivíduos do Fundamental II que se insiram na pedagogia crítica e na filosofia pedagógica libertadora de Freire.

A ideia de "Ser-mais" em Freire tem como base a crença de que a educação deve ser libertadora e que os alunos devem ser incentivados a pensar criticamente e a desenvolver sua própria consciência. Nessa abordagem, o papel do professor é o de um facilitador, que ajuda o aluno a descobrir seu potencial e a aprender por meio da interação com o mundo. Por sua vez, a "comunidade de investigação" de Lipman se baseia na ideia de que a aprendizagem deve ser um processo colaborativo e participativo, no qual os alunos são encorajados a fazer perguntas e a explorar ideias em conjunto. Esse modelo de ensino enfatiza a importância da reflexão crítica e do diálogo filosófico para o desenvolvimento do pensamento autônomo e da cidadania ativa.

Ao unir essas duas abordagens, é possível criar um ambiente de aprendizagem que promova a reflexão crítica e a conscientização dos alunos, incentivando-os a

questionar e a buscar respostas para as questões que lhes são apresentadas. As "novelas filosóficas" de Lipman serviram de inspiração por ser uma excelente ferramenta pedagógica para esse fim, pois oferecem uma linguagem acessível e contextualizada, que permite aos alunos se identificar com as situações e personagens apresentados.

Assim, a utilização de "novelas filosóficas" no ensino fundamental II pode ser uma forma eficaz de introduzir os alunos à reflexão crítica, contribuindo para o desenvolvimento de uma pedagogia crítica e libertadora, que valorize o conhecimento como uma ferramenta para a transformação social e a emancipação humana.

Além disso, buscamos também um diálogo com a teoria do desenvolvimento moral de Piaget, para quem as crianças na idade próxima a dos alunos do Ensino Fundamental II estão chegando ao que o autor chama de autonomia, ou seja, um período no qual a apreensão das regras sociais se dá de forma mais livre, não mais sagrada e imutável, e sim, um espaço de possibilidades em que pode haver mudança desde que seja a partir do respeito mútuo e da concordância de todos os participantes.

A concepção do ensino de valores como o alicerce essencial para uma Educação Libertária e Crítica entre os alunos do Ensino Fundamental II que propomos neste trabalho encontra sua raiz na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esta abordagem transcende a mera transmissão de informações, buscando promover uma profunda compreensão dos princípios éticos fundamentais que regem a dignidade e os direitos de todos os seres humanos.

Ao ancorar a educação ética na Declaração dos Direitos Humanos, estamos proporcionando aos alunos um quadro sólido e universal para a reflexão sobre questões éticas e morais. Isso não só fortalece sua compreensão dos direitos inalienáveis a que todos os indivíduos têm direito, mas também os instiga a considerar como esses direitos se entrelaçam com as escolhas e ações que tomam em suas próprias vidas.

A abordagem libertária nessa perspectiva assume um papel fundamental. Ela visa fomentar a autonomia e a liberdade de pensamento, incentivando os alunos a questionar, a explorar diversas perspectivas e a desenvolver suas próprias visões

éticas. Ao fazer isso, não estamos apenas transmitindo valores pré-definidos, mas capacitando os estudantes a se tornarem agentes ativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A Educação Libertária e Crítica, ancorada na Ética e nos valores universais dos direitos humanos, não apenas cultiva cidadãos éticos e reflexivos, mas também empodera os alunos para se tornarem agentes de mudança em um mundo complexo e interconectado. Ao oferecer essa base sólida desde o Ensino Fundamental II, estamos investindo na formação de uma geração de indivíduos comprometidos com a construção de um futuro mais inclusivo, respeitoso e digno para todos.

## 2 DIÁLOGO COM OS PARES

Neste capítulo, direcionamos nossa atenção para a apresentação de produções acadêmicas que desempenharam um papel crucial no fortalecimento e aprimoramento das bases de nossa investigação.

No cerne de nosso trabalho, buscamos estabelecer um diálogo com as pesquisas e estudos relacionados ao ensino de Filosofia, reconhecendo a sua relevância fundamental para a construção do nosso material educacional. Essa integração cuidadosa não apenas enriquece o conteúdo que oferecemos aos alunos, mas também reforça a importância de abordar a filosofia como uma disciplina viva e dinâmica, capaz de enriquecer suas vidas.

Ao mesmo tempo, nosso compromisso com o diálogo se estende à esfera crucial das discussões sobre valores morais e éticos. Estamos ativamente envolvidos nessa conversa para promover reflexões profundas e significativas no contexto educacional. Ao fazê-lo, estamos preparando os alunos não apenas para compreenderem conceitos éticos e morais, mas também para internalizarem esses princípios, dando-lhes a possibilidade de tomar decisões informadas e agir de maneira ética em suas vidas cotidianas e no convívio social.

Neste sentido, ao pesquisar pelo descritor “ensino de filosofia” na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) obtivemos 421 resultados da pesquisa, por isso “filtramos” a pesquisa para trabalhos defendidos a partir de 2018 e obtivemos 105 resultados.

No escopo dos resultados obtidos, destacam-se três dissertações, notavelmente todas defendidas no ano de 2018. A seleção desses estudos foi pautada essencialmente em critérios temáticos, e não na data de suas defesas. Optou-se por essas pesquisas devido à sua afinidade intrínseca com o cerne de nossa investigação. Cabe salientar que os trabalhos não escolhidos tratavam

predominantemente de temas relacionados ao ensino médio, ensino superior, ética profissional ou outras áreas que se distanciavam do nosso objeto de estudo.

Dado que o cerne de nossa pesquisa residiu na introdução de narrativas que ressoem com o contexto e vivências dos alunos em seu cotidiano, deliberamos direcionar nossa análise para trabalhos originados em nosso próprio estado, imersos na realidade que nos cerca. Esta escolha foi motivada pela busca de conexões genuínas entre as histórias contadas e a experiência de vida dos estudantes, promovendo uma identificação mais profunda e um engajamento mais significativo. Optar por investigar produções que vieram a tona em nosso estado implica em uma sintonia mais aguçada com as nuances culturais, sociais e geográficas que moldam as vivências das pessoas aqui. Portanto, ao selecionar trabalhos que compartilham esse contexto, estamos assegurando uma base sólida para a construção de uma narrativa educacional que seja autenticamente enraizada em nossa realidade local. Essa abordagem meticulosa não apenas enriqueceu nossa pesquisa, mas também fortaleceu a pertinência e aplicabilidade das histórias que integramos em nosso projeto educacional.

O primeiro trabalho selecionado, intitulado "Experiências do pensar numa escola pública municipal de Cariacica, ES: invenções e resistências nas práticas de filosofia e ciências sociais no ensino fundamental", consiste em uma dissertação defendida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo. Esta pesquisa representou um valioso ponto de partida para o nosso projeto, pois se debruça sobre o Ensino de Filosofia em uma escola de Ensino Fundamental em um município da Grande Vitória.

Ao investigar as práticas e desafios enfrentados nesse contexto específico, o estudo oferece percepções valiosas que puderam ser diretamente aplicados em nosso próprio projeto, o qual se concentra no Ensino de Ética no Ensino Fundamental.

Essa pesquisa apresenta a si mesma como uma oportunidade de estabelecer um diálogo com o ensino de filosofia, com o potencial de enriquecer a experiência dos indivíduos que fazem parte da Rede de Ensino do Município. Ao promover o exercício do pensamento crítico e reflexivo, abrindo portas para a exploração de

novas abordagens no ambiente escolar. A pesquisa não apenas pretende investigar o Ensino de Filosofia em si, mas também se propõe a ser um agente de transformação que pode inspirar diferentes maneiras de conceber e implementar a educação dentro da rede municipal de ensino (GAVI, 2018, p.17).

O principal ponto de intercessão com nosso trabalho encontra-se no segundo capítulo, onde o autor ressalta as perspectivas promissoras de criações originais e impactantes que surgem a partir da convergência entre a Educação Cidadã e a prática reflexiva do pensamento. Nesse contexto, explora as oportunidades de sinergia entre esses dois elementos, identificando como sua fusão pode resultar em experiências educacionais significativas e transformadoras. Ao investigar essa interseção, busca não apenas compreender suas potencialidades, mas também promover uma reflexão crítica sobre como a educação cidadã pode ser enriquecida e fortalecida pela inserção do pensar como elemento central do processo educativo.

O trabalho em análise nos instiga a refletir sobre um questionamento de grande relevância: é viável promover a prática da filosofia, a partir da experiência do pensar, com indivíduos mais jovens? A resposta oferecida pela pesquisa acima citada é afirmativa, ressaltando que há uma notável "potência" presente nesse contexto.

Essa constatação nos convida a considerar a capacidade dos alunos mais novos de se envolverem em processos filosóficos, desafiando preconcepções que possam restringir a filosofia estritamente a um público mais maduro. Ao reconhecer a potencialidade desses jovens para a reflexão crítica e a análise profunda de questões filosóficas, abrimos as portas para um novo paradigma educacional. Isso implica não apenas em adaptar as abordagens pedagógicas, mas também em reconhecer e valorizar a riqueza intelectual e a curiosidade inerente aos estudantes mais jovens. Portanto, ao promover a prática da filosofia desde cedo, estamos investindo na formação de indivíduos capazes de pensamento crítico, autonomia intelectual e cidadania ativa desde as fases iniciais de sua educação.

O segundo trabalho escolhido, intitulado "Em busca da infância: experiências filosóficas com crianças numa escola pública municipal de São Mateus, ES", outra dissertação de mestrado defendida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em

Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, se dedica à investigação das experiências de pensamento filosófico vivenciadas por estudantes do Ensino Fundamental em uma escola municipal localizada em uma cidade do interior do Espírito Santo.

A relevância deste estudo residiu não apenas na sua contribuição para a discussão proposta em nossa dissertação, mas também na sua abordagem aprofundada das experiências educacionais filosóficas, especialmente quando envolvem crianças em um contexto escolar público. Essa dissertação oferece uma valiosa perspectiva sobre como a filosofia pode ser introduzida de maneira significativa no currículo da educação básica, estimulando o pensamento crítico e reflexivo desde tenra idade e enriquecendo a experiência educacional dos alunos. Portanto, esse trabalho serviu como uma fonte de aprendizado para a nosso trabalho, enriquecendo ainda mais o diálogo sobre o papel da filosofia na educação básica.

A dissertação em questão se concentra de maneira central nas experiências de pensamento filosófico vivenciadas por crianças em escolas públicas municipais de São Mateus, Espírito Santo. Esta pesquisa promove uma problematização profunda da interseção entre a infância, a educação e a filosofia, abordando a complexa relação que existe entre esses elementos. A análise se desenvolve a partir da observação atenta dos encontros e desencontros que ocorrem nas vivências e trajetórias das crianças mais jovens.

Nesse contexto, a dissertação busca compreender como a filosofia pode ser integrada de forma enriquecedora no ambiente educacional das escolas públicas, especialmente no que diz respeito às crianças. Ela explora como o pensamento filosófico pode contribuir para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, bem como para sua capacidade de questionar, refletir e articular ideias complexas desde tenra idade.

Ao enfatizar os "encontros e desencontros" nas experiências das crianças, a pesquisa não apenas revelou os desafios e obstáculos que podem surgir ao tentar incorporar a filosofia na educação infantil, mas também destacou as oportunidades e os benefícios que podem advir dessa integração. Ela ofereceu, assim, uma

perspectiva crítica e abrangente sobre como a educação filosófica pode enriquecer a jornada educacional das crianças.

O terceiro trabalho, intitulado "O ensino de filosofia e a formação do ser-sujeito-criança na educação de Paulo Freire", dissertação de mestrado, conduzida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pará, não apenas amplia o panorama estabelecido pelos estudos anteriores, mas também mergulha profundamente em dois aspectos cruciais: o Ensino de Filosofia para crianças na perspectiva de Mathew Lipman e a análise da práxis educacional do renomado autor Paulo Freire, que desempenham um papel central em nosso trabalho.

Em primeiro lugar, a dissertação explora o intrigante campo do Ensino de Filosofia para crianças. Este é um território educacional fascinante, pois busca estimular o pensamento crítico e a reflexão desde a mais tenra idade, promovendo não apenas o conhecimento filosófico, mas também habilidades cognitivas e sociais essenciais. O estudo analisa como as abordagens pedagógicas de Paulo Freire podem ser aplicadas de maneira eficaz no contexto do Ensino de Filosofia para crianças, potencialmente ampliando sua relevância e impacto na formação das próximas gerações.

Em segundo lugar, a pesquisa aprofunda a análise da práxis de Paulo Freire, reconhecido mundialmente por suas teorias revolucionárias no campo da educação, que enfatizam a pedagogia crítica, a conscientização e a transformação social. Neste contexto, a dissertação examina como as ideias e métodos de Freire podem ser adaptados e enriquecidos para integrar o Ensino de Filosofia para crianças de Mathew Lipman.

Para o autor, a postura adotada pelos educadores comprometidos com a abordagem freiriana perante seus pares é notavelmente distinta. Eles internalizam a necessidade de se aproximar de seus alunos e alunas com uma aura de afeto, respeito, ternura e zelo. Para ele, esta prática não é mera superficialidade, mas sim um hábito que ecoa profundamente em que lado estamos posicionados e na forma como desejamos ser percebidos pelos nossos educandos e educandas.

Neste sentido, para nosso autor, ao optar por abordar os alunos com amor, respeito, carinho e cuidado, os educadores freireanos transcendem a mera transmissão de conhecimento. Eles nutrem um ambiente de aprendizado permeado por relações humanas autênticas e empáticas. Esse enfoque reflete uma escolha consciente de estar ao lado dos educandos, de se colocar como aliados no processo de construção do conhecimento e do desenvolvimento pessoal.

Para este autor é essencial ressaltar duas dimensões, destacando a profundidade e seriedade inerentes à prática da formação inspirada na pedagogia freireana aplicada ao ensino de filosofia para crianças. Para ele, a primeira destas dimensões converge na firme constatação e na compreensão de que a criança não é mera receptora passiva de conhecimento, mas sim um agente ativo, plenamente capaz de imaginar, raciocinar, julgar e analisar. Ela, a criança, é detentora de um "corpo consciente", permeado pela vitalidade do pensamento crítico, capaz de duvidar, questionar, criticar e também enaltecer. Esta é uma afirmação que destaca a potência cognitiva e reflexiva da infância, sinalizando para a profunda responsabilidade inerente ao papel do educador no desvelar e nutrir dessas capacidades.

A segunda dimensão que merece destaque reside na ideia central de que o ensino de filosofia na infância tem o potencial de ser genuinamente libertador. Essa liberdade, essencialmente, se manifesta no reconhecimento de que a educação filosófica com crianças pode iniciar sua jornada a partir das ações humanas, especialmente ao considerar a vida cotidiana como ponto de partida para uma ação transformadora. Essa transformação não se restringe unicamente ao âmbito das ações práticas, mas abarca igualmente o domínio do pensamento, da reflexão, da análise crítica e da proposição de ideias.

Isso significa que, ao introduzir a filosofia na vida das crianças, não estamos apenas promovendo uma mudança tangível no modo como elas agem no mundo, mas também estamos fomentando uma profunda transformação no nível do pensamento e da consciência. Estamos incentivando a habilidade de refletir sobre suas próprias ações e experiências, de analisar criticamente o mundo ao seu redor e de formular propostas para um futuro mais justo e equitativo.

Portanto, a essência do trabalho analisado é mostrar que a filosofia na infância não é meramente uma disciplina acadêmica, mas uma abordagem que pode capacitar as crianças a se tornarem pensadoras autônomas e cidadãs ativas, cujas ações e pensamentos serão intrinsecamente ligados a uma busca constante por uma sociedade mais justa e consciente.

As dissertações previamente examinadas proporcionam uma base sólida para a concepção de um produto educacional que valorize a capacidade dos jovens de iniciar discussões filosóficas a partir do pensamento, bem como sua inserção na percepção crítica do ambiente ao seu redor e no contexto do seu cotidiano. Além disso, destacam as oportunidades promissoras que a abordagem de Filosofia para Crianças de Mathew Lipman encontra na pedagogia freiriana.

Essa reflexão nos impulsiona a explorar ainda mais a sinergia entre essas duas perspectivas educacionais: a filosofia para crianças e a pedagogia freiriana. Ambas convergem em sua ênfase no pensamento crítico, na reflexão ativa e na capacidade de questionar e transformar a realidade circundante. Ao integrar essas abordagens, podemos criar um ambiente educacional que não apenas transmite conhecimento filosófico, mas também nutre habilidades essenciais para a cidadania ativa e participativa.

O potencial dos alunos mais jovens como agentes ativos na construção do conhecimento filosófico é um aspecto fundamental a ser considerado. Ao encorajá-los a iniciar e conduzir discussões filosóficas, estamos fortalecendo não apenas suas habilidades cognitivas, mas também sua confiança em expressar suas ideias e perspectivas. Isso os capacita a se tornarem pensadores críticos e autônomos desde cedo, preparando-os para enfrentar os desafios intelectuais e éticos do mundo contemporâneo.

A inserção dos alunos na percepção crítica de seu ambiente imediato e cotidiano é outro elemento crucial. Ao conectar os conceitos filosóficos com situações concretas e experiências vividas, estamos proporcionando um aprendizado significativo e relevante. Isso não apenas enriquece a compreensão dos alunos, mas também os

capacita a aplicar o pensamento crítico em suas interações diárias, promovendo uma visão mais consciente e responsável do mundo ao seu redor.

A convergência entre a perspectiva de Filosofia para Crianças de Mathew Lipman e a pedagogia freiriana é particularmente promissora. Ambas enfatizam a importância do diálogo, da participação ativa e do empoderamento dos alunos no processo educacional. A abordagem de Lipman, ao proporcionar um espaço estruturado para a exploração filosófica, complementa de maneira admirável a ênfase de Freire na conscientização e na transformação social.

Portanto, ao conceber um produto educacional que incorpore esses elementos, estamos não apenas enriquecendo a experiência educacional dos alunos, mas também cultivando cidadãos críticos, reflexivos e engajados em sua comunidade e sociedade como um todo. Esta abordagem pode ser um catalisador, estabelecendo um diálogo profundo e efetivo com o Ensino de Filosofia na educação básica.

Com base na pesquisa realizada no SCIELO com o descritor "ensino de ética", foram encontrados inicialmente 59 trabalhos. Para manter a coerência com os critérios previamente adotados na plataforma BDTD, foi feito um filtro para incluir apenas trabalhos publicados a partir de 2018, o que resultou em 13 publicações relevantes.

A próxima etapa envolveu a seleção e categorização desses trabalhos de acordo com os níveis de ensino. Foi importante, mais uma vez, distinguir entre o Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior, bem como abordagens relacionadas à ética profissional para mantermos a coerência sobre a discussão específica de nosso trabalho.

O primeiro artigo selecionado, intitulado "Saberes Encruzilhados: (De)colonialidade, Racismo Epistêmico e o Ensino de Filosofia", procura redefinir a abordagem ao ensino de filosofia a partir de uma perspectiva decolonial. Esta proposta, segundo seu autor, visa desafiar os paradigmas eurocêntricos que têm permeado a formação de educadores no contexto brasileiro. Ao fazer isso, busca-se desvelar e desmantelar os preconceitos e a marginalização do conhecimento não-europeu,

promovendo assim uma compreensão mais inclusiva e equitativa da disciplina filosófica.

Esta abordagem não apenas questiona as narrativas tradicionais, mas também busca revalorizar e integrar outras perspectivas, enriquecendo assim a experiência educacional de professores e alunos. Em última análise, o artigo promove uma reflexão crítica sobre a maneira como o conhecimento filosófico é transmitido e adotado, propondo uma abordagem mais pluralista e engajada com a diversidade de vozes e tradições filosóficas que existem além do cânone eurocentrado.

O segundo artigo, intitulado "A aprendizagem do pensar e a impossibilidade de ensinar filosofia", desempenhou um papel crucial ao abordar a questão da "pedagogização do filosofar". Este estudo proporcionou um valioso contraponto à discussão apresentada em nosso trabalho. Ao explorar as nuances da aprendizagem do pensamento filosófico e a intrincada dificuldade em ensinar filosofia, o artigo ofereceu uma perspectiva rica e complexa sobre o processo educacional no contexto filosófico.

A reflexão aprofundada sobre a impossibilidade de ensinar filosofia de maneira tradicional levanta questões fundamentais sobre a natureza intrínseca do pensamento filosófico. A filosofia, por sua própria essência, é uma busca pessoal e íntima pela compreensão do mundo e da existência. A tentativa de transmiti-la como um corpo de conhecimento formalizado e estruturado pode, de fato, limitar a liberdade inerente ao filosofar.

Dessa forma, o artigo ressalta a importância de abordagens pedagógicas mais flexíveis e abertas, que estimulem a capacidade dos estudantes de desenvolverem o pensamento crítico e analítico de maneira autônoma. Isso implica não apenas a transmissão de informações e conceitos, mas também a criação de um ambiente que fomente a curiosidade, o questionamento e a reflexão profunda.

Ao considerarmos o trabalho em conjunto com esse segundo artigo, somos instados a repensar não apenas o que pode ser ensinado em filosofia, mas também como deve ser feito. Para o autor, devemos buscar estratégias que honrem a singularidade

do processo filosófico, permitindo que os estudantes se aventurem na exploração do pensamento de maneira verdadeiramente autêntica.

Em última análise, a abordagem apresentada no segundo artigo nos lembra que, embora a filosofia possa ser estudada e compartilhada, a verdadeira essência do filosofar é uma jornada pessoal, uma busca constante e individual pela compreensão e significado. Portanto, é imperativo que nossas práticas pedagógicas reflitam essa realidade, proporcionando um espaço propício para o florescimento do pensamento filosófico genuíno.

O terceiro artigo selecionado, intitulado "Limites e Possibilidades do Ensino de Filosofia", emerge como uma peça fundamental para a discussão e reflexão sobre o papel da filosofia no contexto educacional contemporâneo. Ao almejar instigar perspectivas críticas e fomentar questionamentos profundos entre os jovens de hoje, especialmente no que tange aos domínios da política e da ética, este estudo se revela como um instrumento potentemente habilitado a entrelaçar-se com as referências apresentadas em nosso trabalho.

Através da análise e reflexão das fronteiras e das potencialidades inerentes ao ensino filosófico, o artigo oferece um panorama intrincado das capacidades e desafios que permeiam esse campo educacional. Ao proporcionar uma plataforma para a exploração dos fundamentos éticos que norteiam nossas ações individuais e coletivas, bem como uma compreensão mais profunda das estruturas políticas que dão forma à nossa sociedade, o texto se configura como um catalisador para a nossa discussão sobre a formação de cidadãos críticos e engajados.

O cerne da análise reside na exploração das perspectivas e horizontes de vida que o sistema educacional pode proporcionar aos jovens contemporâneos, inseridos em um mundo marcado por fragmentações. Para o autor, neste contexto, a educação se apresenta como a ferramenta crucial para a construção de uma plataforma sólida que capacite os jovens a enfrentarem não somente os desafios do presente, mas também a edificarem um futuro coletivo e pessoal enraizado em valores éticos e políticos substanciais.

Ainda para o autor, a filosofia, como disciplina intrinsecamente interdisciplinar, assume o papel de catalisadora nesse processo, fornecendo as ferramentas intelectuais necessárias para a compreensão aprofundada das complexidades éticas e políticas que permeiam a sociedade contemporânea. Ao encorajar a análise crítica, a filosofia fomenta não apenas a resistência individual, mas também a coletiva, na medida em que promove a formação de cidadãos ativos, conscientes e comprometidos com a construção de um futuro mais justo e equitativo.
O quarto trabalho selecionado, intitulado "A História do Ensino de Filosofia no sistema escolar francês e brasileiro", ofereceu uma análise perspicaz das representações sociais associadas à Filosofia tanto no contexto brasileiro quanto no francês. Ao confrontar essas percepções, o artigo revisitou reflexões instigantes que se revelam fundamentais para a proposta de nosso projeto. Dessa forma, a pesquisa nos provê valiosas percepções para abordar e desafiar as representações sociais vigentes acerca da Filosofia, constituindo-se como uma base sólida para nossa investigação.

Segundo este autor, tanto na França quanto no Brasil, o ensino da Filosofia tem suas raízes fincadas em uma origem comum, sendo introduzido em ambos os contextos pela influência dos jesuítas. No entanto, mesmo partindo de um ponto de partida semelhante, a história do ensino dessa disciplina seguiu percursos notavelmente distintos nos dois países. Ainda segundo o autor, essas divergências trazem à tona uma complexa interseção de fatores, que vão desde nuances culturais e políticas até as evoluções específicas no sistema educacional de cada nação. Assim, apesar da raiz comum, as trajetórias do ensino da Filosofia na França e no Brasil revelam-se como narrativas singulares, cada qual moldada por seu próprio contexto histórico e social.

As representações sociais do ensino da Filosofia delineadas pelo autor revelam uma notável diferença entre os sistemas educacionais francês e brasileiro.

Na França, o ensino da Filosofia é fundamentado na prática de dois gêneros textuais específicos: a dissertação e o comentário de texto. Esta abordagem se reflete diretamente nos livros didáticos, que adotam a estrutura canônica desses gêneros. Segunda SARDÁ, a finalidade preponderante do ensino filosófico, conforme

apresentada nos materiais didáticos franceses, é a promoção do desenvolvimento da reflexão crítica, por meio da competência na manipulação dessas formas textuais.

Por outro lado, no Brasil, os livros didáticos se caracterizam por incorporar trechos de cunho enciclopédico, dedicados à rica tradição histórica da Filosofia. Esse viés enciclopédico se relaciona, segundo nosso autor, possivelmente, com a influência dos exames nacionais, notadamente o vestibular e o ENEM.

Ao desafiar as narrativas eurocentradas, estamos abrindo espaço para uma perspectiva mais ampla e inclusiva no ensino de filosofia. Isso implica questionar não apenas o conteúdo, mas também os métodos e abordagens utilizadas. A filosofia não deve ser vista como um corpo estático de conhecimento, mas sim como uma disciplina em constante evolução, aberta a diversas interpretações e influências culturais.

Além disso, ao questionar a capacidade de ensinar filosofia, estamos reconhecendo a necessidade de uma abordagem pedagógica que vá além da mera transmissão de informações. Precisamos cultivar habilidades de pensamento crítico, criativo e reflexivo nos alunos, permitindo-lhes explorar e questionar o mundo ao seu redor de maneira autônoma.

A proposta de integrar o ensino de ética à consciência política é fundamental para formar cidadãos ativos e engajados em nossa sociedade. É crucial que os alunos compreendam não apenas os princípios éticos, mas também saibam como aplicá-los em contextos reais, levando em consideração as complexidades políticas e sociais envolvidas.

Ao analisar a representação social do ensino de filosofia no Brasil em comparação com a França, ganhamos visões valiosas sobre as percepções e expectativas dos alunos e da sociedade em geral. Essa comparação nos permite identificar lacunas e oportunidades de aprimoramento em nosso produto educacional. Devemos adaptar nossa abordagem para atender às necessidades e realidades específicas de nosso contexto, enquanto também buscamos inspiração em boas práticas internacionais.

Dessa forma, ao enriquecermos a construção de nosso produto educacional voltado aos alunos das séries finais do ensino fundamental, estamos não apenas fornecendo um conteúdo de alta qualidade, mas também preparando os alunos para serem cidadãos críticos, éticos e conscientes de seu papel na sociedade.

## 3 REFERENCIAL TEÓRICO

O ensino de Ética tem sido relegado a esfera pessoal, uma vez que, o senso comum e até mesmo alguns educadores, entendem a escola como um espaço para o ensino dos conteúdos específicos e que ensinamentos “morais” e éticos, de ordem interdisciplinar, devem ser ministrados pela família, em casa, já que seriam elementos meramente comportamentais no cotidiano dos estudantes. Neste sentido, o conteúdo da ética não é visto como uma reflexão que possa ser estudada e ensinada nas escolas no Ensino Fundamental.

Se considerarmos o Brasil, o assunto torna-se ainda mais interessante, visto que, parece ser ponto pacífico para o senso comum o “fato” de que o brasileiro é um povo desonesto, ou que está inserido numa cultura propícia à desonestidade.

Nas palavras de AMORIM:

> Quando se aborda o tema sobre a falta de ética na sociedade e sua face mais visível, a corrupção, rapidamente a atenção se desloca para a esfera pública, na qual o Estado e seus agentes são identificados como o principal foco de descomprometimento com valores éticos (2000, p.1).

É notável como essa perspectiva transfere a responsabilidade pela desonestidade ou corrupção para um agente que é visto como externo à sociedade ou ao cidadão comum. Isso sugere que o Estado, seus funcionários e servidores públicos são vistos como uma categoria distinta, mais suscetível à falta de honestidade.

Ora, não são os agentes públicos, servidores, políticos, etc. também filhos dessa mesma pátria? O questionamento Ético precisa ser feito em todas as camadas e extratos da sociedade brasileira e a escola é um ambiente propício para este debate. Porém, somente reproduzir os conteúdos relativos à Ética, ou sobre Moral não é suficiente para intervir de maneira efetiva sobre o problema.

Inicialmente precisamos minimamente diferenciar ética de moral.

“Definir a palavra “ética” não é uma empreitada fácil, pois ela pode ter vários significados. Pela etimologia, como já dito, vem do grego (ethos), que significa “morada do homem” Lima Vaz (2000, p. 12)” (CREMONESE, Dejalma, 2019, p.9).

A partir desse conceito, a ética é vista como um conjunto de valores, normas e princípios que orientam o comportamento humano em sociedade, buscando uma convivência harmoniosa e respeitosa entre os indivíduos e com o meio ambiente. No entanto, a definição de ética pode variar conforme as diferentes perspectivas filosóficas e culturais, tornando a tarefa de defini-la uma empreitada complexa.

A ética é inextricavelmente entrelaçada com os valores, normas e princípios que direcionam as ações e interações humanas em sociedade, buscando não somente uma convivência harmoniosa, mas também a construção de um ambiente onde o respeito entre indivíduos e para com o meio ambiente seja primordial. No cerne dessa complexa teia conceitual, a ética não se limita a um conjunto estático de regras, mas evolui dinamicamente em resposta aos contextos filosóficos, culturais e históricos.

Embora os termos ética e moral sejam usados de forma intercambiável atualmente, a ética é geralmente considerada uma reflexão mais filosófica e teórica sobre o que é certo e errado, enquanto a moral é vista como mais prática e ligada aos costumes e tradições de uma sociedade em particular. No entanto, ressaltamos mais uma vez que a distinção entre esses dois conceitos pode variar segundo a época e a cultura em que são aplicados.

O ensino de ética como prática de cidadania pressupõe uma “reflexão ética” antes de pôr em prática quaisquer modelos, rotinas, práticas, etc. sob pena de implementar um ensino anti-ético.

A falta de reflexão ética produz um ensino anti-ético, onde práticas e modelos são ensinados sem considerar sua relação com os valores morais e éticos que os orientam. Isso pode levar a práticas injustas, discriminatórias, e vão contra os princípios de uma sociedade que se pretenda justa. Por isso, é importante que o

ensino de ética como prática de cidadania inclua a reflexão crítica sobre os valores morais e éticos que orientam a conduta humana, para que as práticas e modelos ensinados sejam baseados em princípios aplicáveis na vida cotidiana. Dessa forma, a educação ética se torna uma ferramenta valiosa para promover uma sociedade mais justa e igualitária, baseada em princípios éticos sólidos e que promovam o bem comum.

Neste sentido, o educador e filósofo Paulo Freire nos apresenta uma visão crítica dos processos de ensino/aprendizagem que devem ser conduzidos de maneira a “humanizar” os educandos e os educadores. Para isso, propõe como conceito chave o “ser mais”.

> É a própria natureza humana em seu modo de existir na história – por implicar um constante autofazer-se no mundo humano – que, no entender de Freire (1995; 1997), o habilita a definir a *vocação ontológica* do ser humano como a luta pela humanização. Ante as realidades históricas de desumanização de milhões de pessoas no mundo todo (que constitui a própria negação dessa vocação ontológica), a luta por humanização funda-se antropologicamente e eticamente no processo de construção desse ser inconcluso, que busca recuperar sua humanidade e /ou superar o atual estágio de afirmação de seu *ser mais.* Esse é o sentido antropológico que devemos conferir à existência humana (STRECK, REDIN e ZITKOSKI, 2010, p.646-647).

Nosso autor acredita que a educação deve ser um processo de humanização, que permita aos educandos se tornarem mais plenos em sua humanidade. Para ele, "ser mais" significa ir além do mero conhecimento técnico e desenvolver uma consciência crítica sobre a realidade social, política e econômica em que se vive. Isso implica também em uma relação mais horizontal entre educadores e educandos, onde ambos têm capacidade de aprender e ensinar reciprocamente.

Segundo Freire, o processo de humanização e "ser mais" só é possível através da prática da dialogicidade, que é a capacidade de diálogo e troca entre educador e educando. Isso implica na necessidade de se romper com a visão bancária da educação, onde o educador é visto como detentor absoluto do conhecimento e o educando como um mero receptor passivo.

Neste sentido, a educação deve ser uma prática libertadora, que permita aos educandos compreenderem e transformarem o mundo em que vivem. Assim, o conceito de "ser mais" está ligado à ideia de uma educação crítica, humanista e libertadora, que permita aos indivíduos se tornarem sujeitos ativos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Nesta dissertação, defendemos a adoção de uma educação libertadora, pautada nos princípios fundamentais inscritos na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Como destaca o Artigo 26.2 da declaração, a educação deve visar não apenas à transmissão de conhecimento, mas também ao desenvolvimento pleno da personalidade humana, promovendo valores como a liberdade, a justiça e o respeito pelos direitos fundamentais de todos os indivíduos (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Ao abordar esse tema, é imperativo ressaltar que a educação emancipadora vai além da mera instrução formal. Ela busca fomentar a consciência crítica dos educandos, capacitando-os a compreender e questionar as dinâmicas sociais e políticas que permeiam suas vidas. Conforme preconiza o Artigo 1º da Declaração Universal, “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e direitos”. Portanto, é dever da educação propiciar as condições para que essa igualdade se concretize na prática (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Além disso, a autonomia é um pilar central nesse processo. A capacidade de pensar de forma independente, tomar decisões informadas e agir em consonância com os próprios valores e princípios é essencial para a formação de cidadãos plenos e ativos na construção de uma sociedade justa e inclusiva, conforme preconizado pelo Artigo 29.1 da Declaração Universal (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948).

Em síntese, uma educação verdadeiramente emancipadora, ancorada nos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos, não apenas transmite

conhecimento, mas também capacita indivíduos a serem agentes de transformação, promovendo a justiça, a igualdade e a inclusão em nossa sociedade.

Portanto, o ensino que defendemos neste trabalho não apenas promove uma consciência mais ampla do mundo, mas também alinha-se de maneira intrínseca com os princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Ele é um pilar essencial na formação de cidadãos informados, responsáveis e ativos na promoção e defesa dos direitos fundamentais de todos os indivíduos.

Dessa forma, este ensino permite um processo de consciência de mundo. A leitura do mundo que precede as palavras, segundo Paulo Freire, deve ser uma leitura de mundo cidadã. Se eu me humanizo nos processos de consciência de mim mesmo, e da autonomia nutrida pela consciência do que é certo e errado, me torno uma pessoa mais bem preparada para enfrentar ou atuar no mundo diante de suas idiossincrasias, ou seja, eu me emancipo, eu me liberto, eu me torno gente no mundo, porque não me reduzo a um sujeito solipsista, mas banhado de mundo, nutrido de ética, tenho condições de me posicionar enquanto cidadão.

Freire propôs uma pedagogia centrada na problematização e na conscientização, onde os estudantes são desafiados a refletir criticamente sobre sua realidade e a contextualizar os conhecimentos éticos em suas vidas cotidianas. Neste sentido, o pensador Jean Piaget se debruçou sobre “o juízo moral na criança”, e, de acordo com QUEIROZ, RONCHI e TOKUMARU, essa análise se dá a partir das “regras do jogo social”.

> Piaget conduz suas observações no sentido de esclarecer de que forma os indivíduos se ajustam às regras, quais entendimentos têm da regra de acordo com sua idade e seu desenvolvimento mental e como adquirem consciência e domínio da regra (QUEIROZ, RONCHI e TOKUMARU, 2009. p.70).

Jean Piaget, um dos principais teóricos do desenvolvimento cognitivo, dedicou grande parte de suas pesquisas em compreender como as crianças se desenvolvem em relação à compreensão e uso das regras. Piaget acreditava que o

desenvolvimento cognitivo das crianças era caracterizado por uma sequência de estágios distintos, e que a aquisição da compreensão das regras era uma parte importante desse processo. Entender como funciona este mecanismo é importante para estabelecer a possibilidade de intervenção ou a proposição de práticas didáticas que sejam adequadas a proposta de ensinar os conteúdos da Ética aos educandos do Ensino fundamental.

Este autor conduziu observações detalhadas de como as crianças de diferentes idades compreendiam e utilizavam as regras em situações sociais e de jogos. Ele descobriu que as crianças mais novas, por exemplo, tendiam a ver as regras como algo imposto por autoridades, sem uma compreensão real de seu propósito ou valor. Conforme as crianças amadureciam e desenvolviam um pensamento mais lógico, elas começavam a compreender melhor as regras e suas razões de ser.

Para ele, o desenvolvimento humano ocorre em estágios, com cada estágio construindo sobre o anterior. Ele enfatizou a importância da assimilação (incorporação de novas informações no conhecimento existente) e acomodação (adaptação do conhecimento existente para se ajustar às novas informações) no processo de aprendizado (MARONESE, MACHADO, 2019).

Piaget argumentava então que a criança constrói seu entendimento ético a partir da interação com o meio social e cultural, assimilando e adaptando as normas e valores em seu processo de maturação.

Para Freire, a educação deve ser um processo de conscientização, em que as pessoas aprendem a pensar criticamente sobre o mundo ao seu redor e a tomar decisões éticas. Ele acreditava que a educação deveria levar as pessoas a agir para transformar o mundo em um lugar melhor. Neste sentido, tanto Piaget quanto Freire compartilham a visão de que a educação é um instrumento essencial para a formação ética e moral dos indivíduos.

Ainda em Freire, o ato de ensinar/aprender é meio para realizar a vocação ontológica do “ser mais”. Ao se desprender das “concepções bancárias de ensino” educandos e educadores aproximam-se dessa vocação humanizadora.

O modelo da “concepção bancária de ensino”, reproduz uma relação de dominação e submissão, na qual os alunos são desencorajados a pensar criticamente e a questionar o conhecimento apresentado pelos professores. Além disso, Freire argumenta que a educação bancária pode perpetuar a desigualdade social, já que os alunos são ensinados a aceitar o conhecimento como algo dado e inquestionável, em vez de serem incentivados a se engajar em uma prática de reflexão crítica sobre o mundo.

Em contraste, a pedagogia proposta por Freire, conhecida como "pedagogia do oprimido", valoriza a participação ativa dos alunos na construção do conhecimento. Nessa perspectiva, os alunos são vistos como sujeitos ativos na produção do conhecimento, capazes de refletir sobre sua própria realidade e de transformá-la por meio da ação consciente e coletiva. Ele propõe uma pedagogia crítica, em que educadores e educandos se engajam em um diálogo horizontal, em que ambos aprendem e ensinam simultaneamente.

Nesse processo, os educandos são incentivados a refletir criticamente sobre sua realidade e a buscar soluções para os problemas que enfrentam. O objetivo é promover uma educação libertadora, que ajude os alunos a superar a opressão e a construir uma sociedade mais justa e igualitária. Nesta perspectiva precisamos entender alguns pontos que podem ser prejudiciais ao ensino de ética como prática de libertação, por exemplo, a explanação do conteúdo por meio da narração.

No âmbito do ensino da ética, a narração de conteúdos desempenha, indiscutivelmente, um papel fundamental. Contudo, é essencial que os educadores estejam cientes de que não devem sucumbir à tentação de transformar o processo de ensino/aprendizado dessa disciplina em uma mera transmissão automatizada de informações.

Paulo Freire diz que na concepção bancária da educação

> A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão (FREIRE, 1987, p.33).

O educador, ao tratar os alunos como meros receptáculos passivos do conhecimento, ao invés de sujeitos ativos e críticos do processo educativo, desestimula a criatividade, a autonomia e a capacidade crítica dos alunos, deixando-os alienados em relação ao conhecimento.

As palavras são igualmente importantes no percurso do ensino/aprendizado nos conteúdos da Ética, contudo não tem valor fora de um contexto, podendo, inclusive, causar erro devido à má interpretação de seus significados ou confusão dos sentidos dos conceitos. Na concepção bancária da educação a palavra tem papel primordial de agente alienante, sabotando a vocação humanizadora da educação.

“A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que devia ter ou se transforma em palavra oca, em verbosidade alienada e alienante. Daí que seja mais som que significação e, assim, melhor seria não dizê-la” (FREIRE, 1987, p.33).

Tanto Freire quanto Piaget trabalham com a perspectiva histórica de ensino/aprendizado, ou seja, é necessário contato com a realidade para haver ensino/aprendizado.

> As concepções epistemológicas desses autores têm base interacionista ou construtivista segundo a qual o conhecimento resulta de construções devidas à ação do sujeito, em níveis de progressiva complexidade, em interação com o mundo, a sociedade ou a cultura (BECKER, 2017, p.10).

Neste sentido, a apreensão das regras do juízo moral não são elementos dados, e sim construídos pelos indivíduos ao longo se sua própria interação com a realidade. Obviamente que as regras sociais são “herdadas” pelos indivíduos, todavia, existe um momento em que essas regras são questionadas e colocadas à prova.

> Piaget (1932/1994) nos mostra claramente que sempre que uma prática for exterior à criança não haverá consciência autônoma. Só quando a criança pode legislar sobre as regras de acordo com sua própria vontade é que ela se conscientiza da razão de ser das regras. O respeito mútuo leva a criança

> à prática da cooperação, por reciprocidade nas relações com outras crianças, condição que efetiva a consciência da lei moral (QUEIROZ, RONCHI e TOKUMARU, 2009. p.74).

Entendemos assim que a construção do juízo moral a partir da criança se dá numa produção coletiva, a partir da percepção de que os outros também respeitam as mesmas regras (respeito mútuo).

> Goergen (2005) aponta duas vertentes teóricas que relacionam moral e educação, uma individualista e outra social. Para a vertente social, as normas morais são construídas na dimensão coletiva e impostas aos indivíduos, que, por sua vez, não tem poderes para influenciá-las, pois não há espaço para a autonomia e a responsabilidade do sujeito. A vertente social resultou num modelo de educação baseado no disciplinamento, que vigorou por muito tempo no campo religioso e permanece, ainda, na educação laica. Para a vertente individualista, pode agir com responsabilidade ou competência moral aquele que se orienta pela ideia do bem, que só pode ser alcançada através de um processo reflexivo pessoal e autônomo (LIMA e SANTOS, 2018, p.155).

A vertente individualista citada acima se aproxima muito da proposição feita por Piaget, uma vez que prioriza a autonomia do ser sobre suas ações, e sobre a tomada de decisão. E, neste sentido, a passagem da heteronomia à autonomia é um aspecto importante no desenvolvimento do juízo moral.

A vertente individualista relaciona moral e educação de maneira mais direta com a autonomia e responsabilidade dos indivíduos. Nessa abordagem, o foco está no desenvolvimento de habilidades críticas e reflexivas que permitam ao indivíduo construir seus próprios valores e tomar decisões morais com base em sua própria consciência. Essa perspectiva enfatiza a importância de promover a capacidade dos indivíduos de pensar criticamente, refletir sobre seus valores e tomar decisões com base em princípios éticos. A educação moral é vista como um processo que deve ser conduzido para encorajar o pensamento reflexivo e o desenvolvimento de habilidades morais autônomas.

Ao contrário da vertente social, a vertente individualista enfatiza a importância da autonomia moral e da responsabilidade individual, e não apenas a conformidade com normas e regras impostas pela sociedade. Assim, a educação moral na perspectiva individualista é vista como uma forma de desenvolver a capacidade dos

indivíduos de tomar decisões éticas por conta própria, em vez de simplesmente seguir regras e normas impostas por outros.

> Sendo assim, a moralidade que se constitui nesse momento da vida é calcada, simultaneamente, na vontade dos adultos e na obediência da criança. A vontade dos adultos configura a noção do bem e as regras propriamente ditas. Esta moralidade heterônoma fundamenta o aparecimento da moralidade autônoma, à medida que o respeito unilateral possibilita o desenvolvimento do respeito mútuo. O respeito mútuo é engendrado nas relações em que afeição, colaboração e sentimento de justiça se conectam numa articulação lógica. Pode-se dizer que a moralidade heterônoma conduz ao sentimento do dever e a moralidade autônoma conduz ao sentimento do bem, mais interiorizado e tendente à constituição de convicções orientadoras do agir individual (PIAGET, 1999,2015, apud LIMA e SANTOS, 2018, p.155-156).

Assim sendo, na fase heterônoma, predominante na infância, a moralidade é baseada nas regras e vontades dos adultos, e a criança age por medo de punição ou por desejo de recompensa. As regras são vistas como imutáveis e impostas de cima para baixo, sem questionamento ou flexibilidade. Já na fase autônoma, que começa a se desenvolver a partir dos 10 ou 11 anos, a moralidade é baseada em princípios internos de justiça e empatia. A criança começa a entender que as regras são estabelecidas por pessoas e podem ser questionadas e mudadas se não forem justas. O respeito mútuo e a cooperação são mais valorizados do que a obediência cega.

Nessa fase, a criança começa a desenvolver um senso de responsabilidade moral autônomo e a tomar decisões baseadas em princípios éticos pessoais, em vez de seguir apenas as regras e normas externas. Esse processo é fundamental para a formação de um adulto moralmente autônomo e capaz de tomar decisões éticas independentes.

Sem dúvida, o ambiente escolar constitui um cenário propício e essencial para a abordagem do ensino de valores no Ensino Fundamental. Este espaço pode promover ativamente a reflexão sobre valores, princípios e comportamentos éticos, contribuindo significativamente para o desenvolvimento integral dos alunos.

O espaço escolar é extremamente potente para o desenvolvimento moral e o ensino de aspectos éticos necessários à vida em sociedade deve ser incentivado neste espaço privilegiado para a criação de cidadãos plenos e emancipados que entendem os valores necessários à vida social.

> Compartilhamos com Müller e Alencar (2012) o entendimento de que o desenvolvimento moral tende a ser mais promissor em espaços onde há o incentivo ao diálogo, ao exercício da autonomia e da criticidade e, também, a valorização de virtudes.(LIMA e SANTOS, 2018, p.156).

O diálogo é importante porque permite que os indivíduos expressem suas opiniões e ouçam diferentes perspectivas, o que pode ajudá-los a desenvolver empatia e a entender melhor os pontos de vista dos outros. A autonomia é fundamental para o desenvolvimento moral porque permite que as pessoas tomem decisões com base em seus próprios valores e convicções, em vez de seguir simplesmente as normas sociais e culturais predominantes. A criticidade é importante porque encoraja a reflexão e a avaliação crítica das normas e valores, o que pode levar a mudanças positivas no comportamento moral.

Ao contrário do que pode pensar o senso comum, o espaço escolar deve estar permeado de ensinamentos e discussões à cerca das virtudes morais e éticas, ainda, essas não podem ficar à mercê da individualidade da família ou dos sentimentos do próprio indivíduo. A discussão sobre os valores morais e éticos deve acontecer nos espaços coletivos.

> Na educação infantil, a criança é inserida na dinâmica das relações sociais que se desenvolvem fora dos domínios da família. Essas interações entre colegas e adultos são fundamentais, uma vez que ampliam o contexto de circulação de crenças e valores morais que são ativamente processados pela criança (LIMA e SANTOS, 2018, p.157).

Através da interação com outras crianças e adultos, o indivíduo começa a construir sua visão de mundo, aprendendo sobre diferentes culturas, valores e modos de vida. Aprender a respeitar e valorizar a diversidade é um dos principais objetivos da educação infantil, e as interações sociais são fundamentais nesse processo.

Além da necessidade de construção coletiva em torno dos valores morais, a participação efetiva dos alunos é importante também para afirmar a ação ativa dos mesmos no processo de apreensão dos valores. Como afirmamos anteriormente, tanto em Piaget quanto em Freire existe a necessidade de contato com a realidade para que se possam materializar as experiências de ensino/aprendizagem, e por isso os alunos precisam tomar parte nas decisões referentes aos conteúdos estudados, dando sentido e aproximando os conhecimentos de suas realidades.

> A falta de participação da criança pode resultar na superficialidade do processo de formação pessoal. O diálogo, a divisão de responsabilidades e a troca de experiências entre o professor e o aluno contribuem efetivamente para a construção da personalidade moral (LIMA e SANTOS, 2018, p.158).

O diálogo entre o professor e o aluno permite que ambos compartilhem suas experiências e perspectivas, o que pode levar a um entendimento mais profundo e significativo dos valores e princípios morais. Quando o professor divide responsabilidades com os alunos, ele demonstra confiança e respeito por suas habilidades e capacidades, ajudando a construir a autoestima e a autoconfiança dos indivíduos.

No entanto, é importante lembrar que a participação ativa do indivíduo não é uma tarefa fácil. O processo de formação pessoal é complexo e requer uma abordagem cuidadosa e bem planejada. O professor deve estar disposto a ouvir e entender as necessidades e expectativas de cada indivíduo, adaptando sua abordagem conforme as necessidades individuais. Em resumo, a participação ativa do indivíduo no processo de formação pessoal é essencial para o desenvolvimento de uma personalidade moral sólida e consistente. O diálogo, a divisão de responsabilidades e a troca de experiências entre o professor e o aluno são componentes importantes desse processo e devem ser valorizados e incentivados.

Na prática docente, sobretudo, numa prática que se apoia na concepção bancária de ensino, a obediência “cega” às regras impostas pelos professores é uma meta quase sempre imposta pela escola, pelos gestores, pelos próprios professores, etc., todavia, o que nossos autores têm mostrado é que uma prática que insira os alunos na discussão e que lhes outorgue responsabilidades pode ser mais eficiente em

modelar valores que podem permitir um convívio mais harmônico, tanto entre professores e alunos quanto entre os próprios alunos.

> A ponderação da Professora Ruthy, ao criticar os excessos na ação repressora de seus colegas, ao mesmo tempo que reafirma a importância do modelo, remete-nos a uma educação moral voltada para os princípios autoritários, em que a obediência é tida como um ideal a ser alcançado (LIMA e SANTOS, 2018, p.162).

A escola tem sido qualificada ao longo dos tempos como espaço de aprendizado dos saberes necessários ao crescimento intelectual e acadêmico das crianças e adolescentes e nesse sentido porque não deveria ser também o espaço para constituição dos valores necessários à vida em sociedade?

Se a escola tem a pretensão de ser algo mais que uma reprodutora dos valores impostos por uma sociedade capitalista, machista e racista, ou seja, enviesada de preconceitos, a mesma precisa ter participação ativa na discussão das bases desses valores.

> As participantes reconhecem a importância dos valores para a constituição da individualidade, sua pertença ao agir, e remetem-nos, prontamente, em suas bases constitutivas, ao âmbito familiar e aos aprendizados condicionados pelas relações intergeracionais. Desse modo, elas restringem à escola apenas o trabalho de mantê-los ou complementá-los (LIMA e SANTOS, 2018, p.166).

Os planos de ensino, as leis de diretrizes e bases, as matrizes curriculares e as discussões feitas em torno do ensino, tendem a concordar que o mesmo deve ser voltado à formação de cidadãos autônomos, que saibam “ler o mundo” e se posicionar criticamente mediante esta leitura, entretanto, na hora de efetivamente colocar em prática essa premissa os profissionais da educação, e sobretudo, os professores se veem impedidos ou atrapalhados por diversos fatores.

A luta pela construção de cidadãos através do ensino perpassa o movimento pelo qual os professores reflitam sobre suas práticas didáticas cotidianas e modifiquem, aprimorem, deixem de lado velhas práticas que percebam ultrapassadas, opressoras e injustas. O professor não pode ser um reprodutor de conhecimentos, ele precisa

ser um intelectual, alguém que pensa sobre sua disciplina e sobre sua prática de ensino.

> Preliminarmente, evidencia-se a necessidade de que os professores passem a atuar com base no conhecimento científico, ao invés de seguirem o senso comum e suas tradições educacionais. Isto implica diretamente sua formação acadêmica e exigirá, dentre outras coisas, que eles se apropriem dos relevantes estudos existentes, hoje, acerca da infância (LIMA e SANTOS, 2018, p.168).

A partir da discussão feita acima em que o ensino dos valores deve ser incluído na prática escolar, visando o desenvolvimento de cidadãos conscientes e críticos, capazes de “ler o mundo” e participar de maneira ativa, política e socialmente, pretendemos a seguir discutir uma ferramenta de ensino que se propõe a ensinar filosofia para os alunos. A ferramenta em questão é o Programa Filosofia para Crianças do autor Mathew Lipman que pode ser resumido como segue abaixo:

> Sua proposta contempla um currículo específico, um material didático composto por narrativas chamadas de Novelas Filosóficas e uma metodologia própria nomeada de Comunidades de Investigação. As novelas são baseadas em temas filosóficos que são discutidos em um diálogo investigativo proporcionado nas Comunidades de Investigação. Essas discussões objetivam o desenvolvimento de habilidades do pensamento nas crianças para que, por si mesmas, sejam capazes de construir seus conhecimentos (LEVORATO, 2018, P.17).

O programa Filosofia para Crianças apresenta características que podem ser adaptadas às perspectivas teóricas apresentadas até o momento, a saber, de experienciar a realidade para ser apresentado um aprendizado significativo, e de uma concepção de ensino que não enxergue o aluno como um receptor de conhecimentos. Através das novelas filosóficas, o programa pretende uma imersão dos alunos na realidade, ao mesmo tempo em que os permite re(visitar) questionamentos que necessariamente não estão explícitos nas histórias.

> As Novelas Filosóficas elaboradas por Lipman representam significativa contribuição para a formação dos alunos por romperam com a concepção de que cabe aos professores transmitirem o conhecimento registrado nos livros didáticos. A compreensão expressa pelo filósofo e educador americano reside no fato dele entender que, a partir da Filosofia socrática e da concepção de Dewey, seria possível renovar o ensino: de uma concepção receptiva para uma ativa, o PFC tem o propósito de investir na autonomia do aluno em elaborar conhecimentos, não exclusivamente filosóficos (LEVORATO, 2018, P.60).

Essas obras, as novelas filosóficas, apresentam histórias que envolvem personagens que enfrentam dilemas, promovendo reflexões filosóficas e incentivando os alunos a elaborar suas próprias respostas e soluções para os problemas apresentados. Essa abordagem rompe com a concepção tradicional de que o conhecimento é transmitido de forma passiva pelos professores e registrada nos livros didáticos. Em vez disso, propõem uma pedagogia mais participativa, da qual a aprendizagem é um processo ativo e criativo.

A abordagem metodológica adotada pelo programa "Filosofia para Crianças" apresenta a vantagem de facilitar uma abordagem interdisciplinar e de promover o desenvolvimento de conhecimento construído de forma colaborativa, baseado no conceito de "Comunidade de Investigação".

> Essa perspectiva revela uma abordagem interdisciplinar de seu programa tanto quanto um diálogo mais próximo das ciências humanas, o que o coloca na contramão dos que enfatizam um ensino puramente técnico, prático e com conhecimentos restritos. Para concretizar essa prática, Lipman sugere transformar a sala de aula em uma Comunidade de Investigação, que proporciona um ambiente de aprendizagem coletiva por meio de uma postura ativa dos participantes no compartilhamento de informações, ideias, pontos de vista e experiências (LEVORATO, 2018, P.60).

A partir desse embasamento teórico, buscamos discutir de que maneira a exposição e reflexão sobre dilemas morais pode contribuir para o amadurecimento e a construção de valores sólidos nesse grupo de alunos.

Serge Moscovici, um psicólogo social francês, foi um dos pioneiros no estudo da psicologia das massas, também conhecida como psicologia social das multidões. Ele argumentou que quando as pessoas se unem em grupos, elas podem perder sua capacidade de pensar de forma crítica e racional, e podem adotar comportamentos e crenças que são diferentes daqueles que elas teriam individualmente.

Nosso autor enfatizou que a dinâmica de grupo pode levar a uma "contaminação" mental, na qual as pessoas se influenciam mutuamente e podem adotar crenças e comportamentos extremos, que podem ser irracionais ou até perigosos. Ele

argumentou que isso ocorre porque as pessoas podem se sentir mais seguras e confiantes quando estão em um grupo, e podem ser levadas a acreditar que suas próprias ideias são menos importantes do que a coesão do grupo.

Ele também enfatizou que as mudanças na psique de uma pessoa quando ela se une a um grupo não são necessariamente negativas. O grupo pode fornecer um senso de identidade, propósito e conexão social que pode ser benéfico. No entanto, é importante estar ciente dos riscos e limitações da dinâmica de grupo e manter a capacidade de pensar de forma crítica e racional, mesmo quando em um grupo.

> Moscovici (1985), ao falar sobre a psicologia das massas, diz que ao participar de um grupo as pessoas podem estar sofrendo alterações em suas qualidades psíquicas, somando novas a que já possui ou perdendo-as. Tendo comportamentos morais e racionais individualmente e incorretas e irracionais na presença do grupo (DI GRILLO, NOGUEIRA, 2020. p. 3).

A teoria das representações sociais oferece uma visão multifacetada, proporcionando uma compreensão mais completa das interações e interpretações que permeiam o contexto em questão.

Nas palavras de Di Grillo e Nogueira:

> ...a abordagem dos fenômenos psicossociais em seu contexto social e histórico; o embasamento teórico metodológico que abrange a complexidade dos fenômenos estudados, o sujeito como ator social responsável pela construção da sua realidade a partir do contexto sociocultural que se insere e o dinamismo da proposta criada por Moscovici que possibilita uma análise circunstanciada dos processos psicossociais (DI GRILLO, NOGUEIRA, 2020. p. 5).

Entender as representações sociais sobre o nosso tema é importante porque possibilita uma melhor intervenção na abordagem dos temas relativos aos valores no Ensino Fundamental, propiciando assim uma eficiência maior da proposta de material didático dedicado a preencher as lacunas presentes na abordagem do tema.

“A Teoria da Representação Social é um modelo teórico que tem como finalidade compreender e explicar a construção dos conhecimentos estabelecidos pelo grupo, a teoria leiga, que se dá a partir do senso comum” (DI GRILLO, NOGUEIRA, 2020. p. 6).

Precisamos entender qual é a representação social de cada grupo sobre o tema para explicar de maneira mais abrangente porque o fenômeno encontra-se em seu estado atual. Ao desnaturalizar as percepções e convicções do, senso comum sobre a necessidade ou não de abordar temas como valores morais, ética, dilemas, etc. poderemos propor uma atividade que considere o protagonismo dos alunos, mas que também considere suas condições econômicas, sociais, raciais, de gênero, entre outras.

Nesta perspectiva, é de suma importância entender os processos propostos pelo autor, o processo de objetivação e o processo de ancoragem. Sobre a objetivação “Moscovici (1978), denomina este processo como face figurativa, traz aquilo que até o momento não existia para o universo conhecido” (DI GRILLO, NOGUEIRA, 2020. p. 9).

A objetivação é então, em outras palavras, o processo pelo qual ideias abstratas ou desconhecidas são transformadas em objetos, ou conceitos concretos e familiares, tornando-se parte do universo conhecido. Moscovici utiliza o termo "face figurativa" para descrever esse processo, que envolve a criação de imagens ou símbolos para representar algo que não era anteriormente conhecido ou compreendido.

Por exemplo, podemos considerar a objetivação do conceito de "inteligência artificial". Antes do surgimento dessa área de estudo, a ideia de uma máquina capaz de pensar e aprender era algo abstrato e desconhecido para a maioria das pessoas. Com o tempo, no entanto, a criação de imagens e símbolos para representar a ideia de inteligência artificial (como robôs, computadores e algoritmos) ajudou a tornar essa ideia concreta e familiar, permitindo que as pessoas compreendessem e interagissem com ela.

E sobre a ancoragem:

> De acordo com Moscovici (2003), a ancoragem diz respeito ao processo que torna o objeto parte de uma “imagem comum”, as imagens abstraídas na objetivação passam a ter nome e se torna um registro simbólico, se revela como uma verdade para determinado grupo influenciando as pessoas. Tal processo envolve juízo de valor pois transforma o que era

> desconhecido em uma cadeia de significações de forma que o “antigo e o atual são confrontados”. (DI GRILLO, NOGUEIRA, 2020. p. 9).

A ancoragem então refere-se ao processo pelo qual as representações sociais são conectadas e organizadas na mente dos indivíduos. É através da ancoragem que os indivíduos atribuem significado e sentido aos objetos, eventos e fenômenos sociais que compõem o mundo ao seu redor.

Além disso, é influenciada por uma série de fatores, incluindo a cultura, a história e as experiências pessoais dos indivíduos. As representações sociais são construídas por processos coletivos e interativos, nos quais os indivíduos compartilham e negociam significados em relação a diferentes objetos e fenômenos.

Pode ser entendida também como uma forma de consolidação da memória coletiva, na qual as representações sociais são transmitidas de geração em geração e se tornam parte integrante da cultura e da identidade de um grupo social. Ao mesmo tempo, ela pode ser um processo dinâmico e em constante evolução, que reflete as mudanças e transformações nas estruturas sociais e nas formas de comunicação e interação entre os indivíduos.

Em resumo, a ancoragem é um processo fundamental para a compreensão das representações sociais e da forma como elas são construídas e organizadas na mente dos indivíduos. Ela reflete a interação entre a memória coletiva e a experiência pessoal, e é influenciada por uma série de fatores sociais, culturais e históricos.

> Ao realizar a interlocução entre os impactos provocados pela instância social e o sujeito, Moscovi evidencia a ideia de ancoragem, que é o viés articulador e sistematizador das representações sociais, que transporta consigo incomensuráveis cargas de significações simbólicas dispostas na memória coletiva. No entendimento do autor, a ancoragem traduz um grupo complexo de semânticas alusivas a um objeto e que são reconhecidas pelo crivo da memória (QUADROS, SILVA, 2022, p. 106).

Em nosso autor, as representações sociais são criadas e modificadas por meio da interação social e dos comportamentos cotidianos das pessoas. Essa dinâmica de criação e modificação de representações é chamada de "flutuação de sistemas unificadores".

Essa flutuação é um processo dialético, no qual as novas representações emergem a partir da confrontação com as antigas, que podem ser questionadas, desafiadas ou confirmadas. Esse processo de flutuação pode ser influenciado por fatores culturais, políticos, econômicos e históricos, que moldam a forma pela qual as pessoas pensam e agem em relação a diferentes questões sociais.

Moscovici identifica três sistemas unificadores que são especialmente importantes na criação e na modificação de representações sociais: a religião, a ciência e a ideologia. Cada um desses sistemas unificadores tem suas próprias características e funções na sociedade, e todos eles são importantes para entender como as representações sociais são criadas e modificadas ao longo do tempo.

> Moscovici, entende que as representações sociais são parte da realidade, estabelecendo-se pela interação e comportamentos, esse movimento dialético de novas e velhas representações é denominado “flutuação de sistemas unificadores”, nos quais estão a religião, a ciência e a ideologia (SILVA, 2019. p. 99).

O autor identifica três aspectos fundamentais das representações sociais: a atitude, a informação e o campo de representação. A atitude se refere ao conjunto de valores, crenças e emoções que uma pessoa associa a um objeto ou tema específico. A informação é o conhecimento e as informações que as pessoas têm sobre o objeto ou tema em questão. O campo de representação é o conjunto de elementos que compõem a representação social, como imagens, símbolos e metáforas.

Todos esses aspectos estão ligados à memória coletiva, a qual é a memória compartilhada por um grupo social. É por meio da memória coletiva que as representações sociais são transmitidas e mantidas ao longo do tempo. As representações sociais também orientam como as pessoas se comportam e se relacionam com o objeto ou tema em questão.

Além disso, a Teoria das Representações Sociais destaca a importância da dialética entre a sociedade e o sujeito na construção das representações sociais. Isso significa que as representações sociais são construídas em um processo de interação constante entre a sociedade e os indivíduos que a compõem. Nesse

sentido, as representações sociais são produtos de processos sociais e culturais que se desenvolvem ao longo do tempo e são constantemente negociados e reinterpretados pelos indivíduos.

> É importante acentuar, ainda, que Moscovici (1978) elenca a existência de três aspectos: a atitude, a informação e o campo de representação. Todos estes apresentam entrelaçamento com a memória coletiva, haja vista que elas orientam o sujeito quanto ao objeto da representação, propiciando, concomitantemente, o sentido e o conteúdo desta, de modo semelhante ao que acontece com a dialética entre a sociedade e o sujeito expressada no tempo. (QUADROS, SILVA, 2022, p. 107).

Nesse contexto, nosso propósito foi conceber um recurso educacional que não apenas desafiasse as representações sociais arraigadas em torno dos valores, mas também incentivasse uma reflexão profunda sobre a necessidade premente de redefinir e atualizar esses significados à luz das complexidades do mundo contemporâneo.

Ao adotar essa abordagem, buscamos promover não apenas a assimilação passiva de conceitos, mas também a instigação de um pensamento crítico e participativo nos educandos. Queremos que os indivíduos sejam agentes ativos na construção de novos sentidos e significados para os valores, em um processo que envolva a análise contextual e a consideração das múltiplas perspectivas presentes na sociedade.

Assim, nosso produto educacional busca não só expandir a compreensão dos valores, mas também desencadear uma transformação efetiva na forma como são percebidos e aplicados no âmbito social, alinhando-se com a visão de Freire de uma educação emancipadora, com os estágios de desenvolvimento moral de Piaget e com a teoria das representações sociais de Moscovici, que reconhece a influência do contexto social na formação de concepções e atitudes. Dessa maneira, almejamos promover uma compreensão mais profunda, crítica e contextualizada dos valores na sociedade contemporânea.

# 4 METODOLOGIA

A metodologia utilizada em nosso trabalho foi baseada principalmente em uma abordagem de pesquisa qualitativa  e descritiva. Nessa abordagem, os dados coletados, que incluem respostas e observações das alunas sobre o material educativo, são descritos, categorizados e interpretados para fornecer uma compreensão mais profunda das percepções, opiniões e feedback das participantes.

A abordagem de pesquisa qualitativa e descritiva é uma metodologia que se concentra na compreensão e na descrição de fenômenos, contextos e experiências humanas. Ela é especialmente útil para explorar complexidades, perspectivas e interpretações subjacentes a um determinado fenômeno, sem a necessidade de quantificação numérica.

A abordagem qualitativa se fundamenta na compreensão e interpretação das qualidades intrínsecas de um fenômeno, em oposição à quantificação numérica. Isso implica que, ao adotar tal perspectiva, o pesquisador busca compreender as complexidades e nuances subjacentes aos eventos, comportamentos ou fenômenos em estudo, sem a necessidade de traduzi-los em termos quantitativos mensuráveis (QUIVY & CAMPENHOUDT, 1995, p. 209).

Ao adotar essa perspectiva, os pesquisadores têm a oportunidade de explorar as diferentes perspectivas dos participantes, levando em consideração a subjetividade e a diversidade de interpretações. Além disso, a abordagem qualitativa permite a identificação de padrões emergentes e a construção de teorias fundamentadas nos dados coletados.

Por conseguinte, ao optar pela abordagem qualitativa, os pesquisadores buscam desvendar os aspectos mais profundos e intricados dos fenômenos estudados, fornecendo uma compreensão mais completa e contextualizada, enriquecendo assim o conhecimento sobre o objeto de estudo em questão.

A pesquisa descritiva tem como seu principal propósito a elaboração de retratos detalhados e minuciosos das características inerentes a uma dada população ou

fenômeno, assim como a identificação e análise das inter-relações entre variáveis pertinentes ao estudo em questão (GIL, 2010, p. 44).

Nesse sentido, a pesquisa descritiva se concentra em um exame meticuloso das propriedades, comportamentos e características de um objeto de estudo, sem a intenção de interferir ou modificar essas condições. Ela busca oferecer um panorama compreensível e bem fundamentado sobre os elementos investigados, proporcionando um entendimento aprofundado das nuances e particularidades que o constituem.

A abordagem qualitativa descritiva é valiosa para explorar fenômenos complexos, capturar a riqueza das experiências humanas e fornecer uma compreensão aprofundada de contextos específicos. É amplamente utilizada em diversas disciplinas, incluindo ciências sociais, psicologia, educação, antropologia e saúde, entre outras.

Nossa produção envolve a análise das respostas em relação a diversas categorias e critérios específicos relacionados à organização do material, análise das histórias, estilo de escrita apresentado e nível de criticidade. As observações feitas em cada categoria são descritas e interpretadas, e são destacados os pontos em que a maioria concorda ou onde há divergências em suas percepções.

Além disso, as sugestões e observações são consideradas para identificar áreas específicas que podem ser aprimoradas no material educativo. Essa abordagem qualitativa descritiva ajuda a compreender a visão geral sobre o material, destacando seus pontos fortes e áreas com potencial para melhoria.

É importante ressaltar que a análise qualitativa desse tipo pode ser uma abordagem valiosa para avaliar a qualidade de um produto educacional e identificar oportunidades de aprimoramento com base nas percepções e experiências reais dos usuários.

A experiência de coleta de dados se deu em torno do nosso produto educacional, um e-book chamado “Histórias para Sofia: Diários de Joaquina”, centrado em histórias que abordam dilemas morais, destinado aos alunos do Ensino Fundamental II, foi marcada por desafios significativos. Inicialmente, buscamos a validação junto aos estudantes do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino no Estado do Espírito Santo.

No entanto, esbarramos em obstáculos burocráticos impostos pela Secretaria de Educação, que tornaram o processo extremamente complexo. Neste sentido, seguimos uma recomendação da banca de qualificação que havia apontado a alternativa de apresentarmos o produto educacional aos alunos do curso de Pedagogia do campus Vila Velha do Instituto Federal do Espírito Santo.

Essa alternativa se revelou promissora, proporcionando uma nova perspectiva para a validação do nosso produto, e, não apenas viabilizou a continuidade do projeto, mas também abriu portas para uma colaboração valiosa com futuros educadores, enriquecendo ainda mais a nossa proposta pedagógica.

A turma disponibilizada para a validação consistiu em alunos do sexto período do curso de Pedagogia, sendo notável que todas eram do sexo feminino. Composto por um grupo de 14 estudantes engajadas e interessadas no processo educacional, o evento de apresentação estendeu-se por um pouco mais de duas horas.

Figuras 1 e 2 - Parte da turma do 6° período de Pedagogia - IFES - Vila Velha

Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

Inicialmente, a intenção era discutir detalhadamente uma das histórias, enquanto as demais seriam apresentadas de forma mais sucinta. No entanto, ao término da apresentação, as alunas expressaram um interesse genuíno em aprofundar a análise de outra narrativa. Diante desse engajamento palpável e da participação

ativa da turma, decidimos prontamente atender ao pedido, dedicando o tempo necessário para uma discussão mais profunda.

Esse momento foi revelador, demonstrando não apenas a eficácia das histórias em estimular a reflexão moral e ética, mas também a receptividade e o envolvimento das alunas. Essa interação inesperada proporcionou uma valiosa oportunidade de compreender melhor as percepções e interpretações das estudantes, enriquecendo o processo de validação e contribuindo para um produto educacional mais alinhado com as necessidades e interesses do público-alvo.

As alunas desempenharam um papel ativo e significativo na seleção das histórias que seriam abordadas com mais profundidade durante a validação. Elas tiveram a oportunidade de escolher as histórias que seriam aprofundadas a partir dos títulos e de um breve resumo apresentado. Essa abordagem participativa e personalizada permitiu que as mesmas se envolvessem de maneira mais íntima com o conteúdo, escolhendo as narrativas que mais as intrigavam ou ressoavam com suas próprias experiências e perspectivas.

Figura 3 - Escolha das histórias a partir do título.

Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

Essa escolha autônoma demonstrou não apenas o interesse genuíno delas no material apresentado, mas também a importância de oferecer espaço para a voz e a preferência do público-alvo da validação. Isso gerou uma dinâmica de participação ativa e engajada, proporcionando uma validação mais autêntica e alinhada com as necessidades e interesses das alunas do curso de Pedagogia.

Ao permitir que elas desempenhassem um papel ativo na seleção das histórias, conseguimos criar um ambiente de aprendizado mais personalizado e envolvente. Essa abordagem colaborativa não apenas fortaleceu a validação do nosso produto educacional, mas também evidenciou a importância de considerar as perspectivas e preferências dos estudantes em qualquer iniciativa educacional.

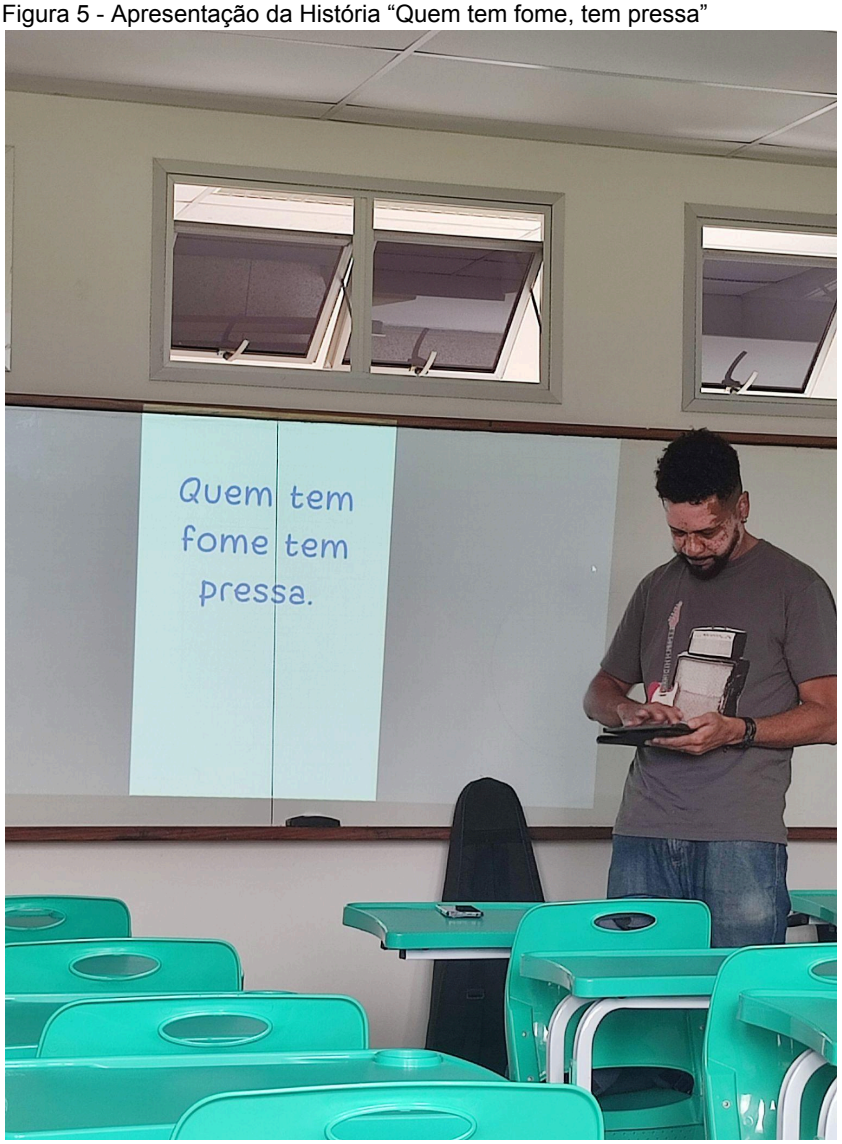
Figura 4 - Apresentação geral do E-book

.
Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

O e-book foi minuciosamente apresentado em sua totalidade, proporcionando às alunas uma visão abrangente do conteúdo e da proposta educacional. Em seguida,

adentramos na análise das histórias selecionadas, sendo a primeira delas "Quem tem fome, tem pressa". Esta narrativa provocante explorou o dilema do furto famélico e suas implicações na sociedade civil.

Figura 5 - Apresentação da História “Quem tem fome, tem pressa”




Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

A discussão que se seguiu foi rica e profunda, abrindo espaço para uma ampla gama de temas emergirem. A turma revisitou uma série de perspectivas e reflexões, oferecendo valiosos feedbacks sobre a história e suas implicações éticas e morais. A diversidade de opiniões e a profundidade das análises destacaram a relevância do conteúdo e sua capacidade de instigar uma reflexão crítica.

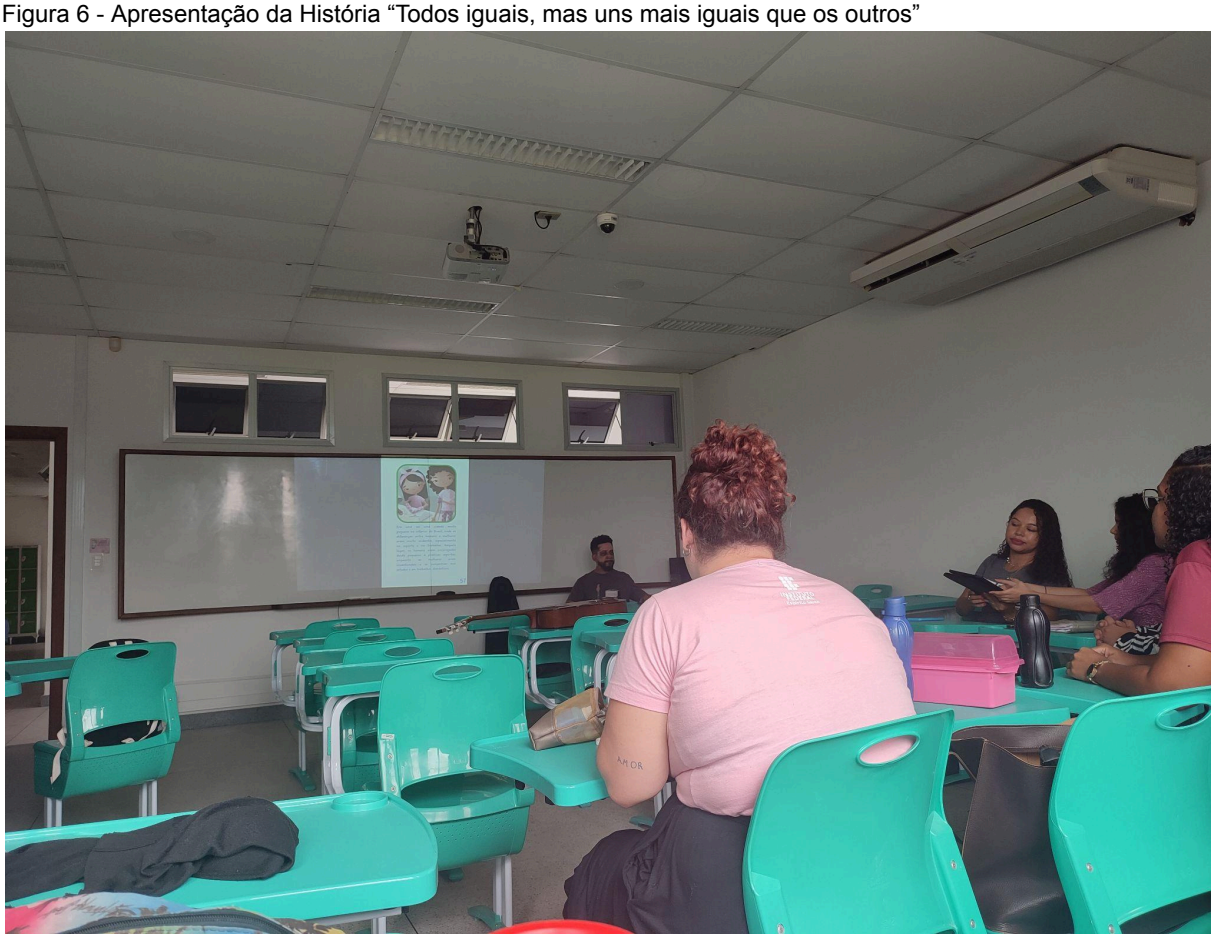
Esse momento de interação foi crucial, não apenas para validar a eficácia do e-book como ferramenta educacional, mas também para aprimorar o material a partir das

percepções e opiniões da turma. As discussões proporcionaram uma visão aprofundada das reações e interpretações das estudantes, permitindo-nos ajustar o conteúdo para melhor atender às necessidades e interesses do público-alvo, contribuindo para a criação de um recurso educacional mais impactante e relevante.

A segunda história escolhida para a discussão foi "Todos iguais, mas uns mais iguais que os outros". Esta narrativa explora as disparidades na criação de meninos e meninas, e como essas diferenças podem exercer influência no aprendizado e no comportamento futuro dos indivíduos.

A análise dessa história trouxe à tona uma série de questões profundas e pertinentes sobre a influência do ambiente e das expectativas sociais na formação de crianças e adolescentes. As alunas demonstraram uma compreensão aguçada das complexidades envolvidas, fornecendo feedbacks valiosos que enriqueceram a discussão.

Figura 6 - Apresentação da História “Todos iguais, mas uns mais iguais que os outros”



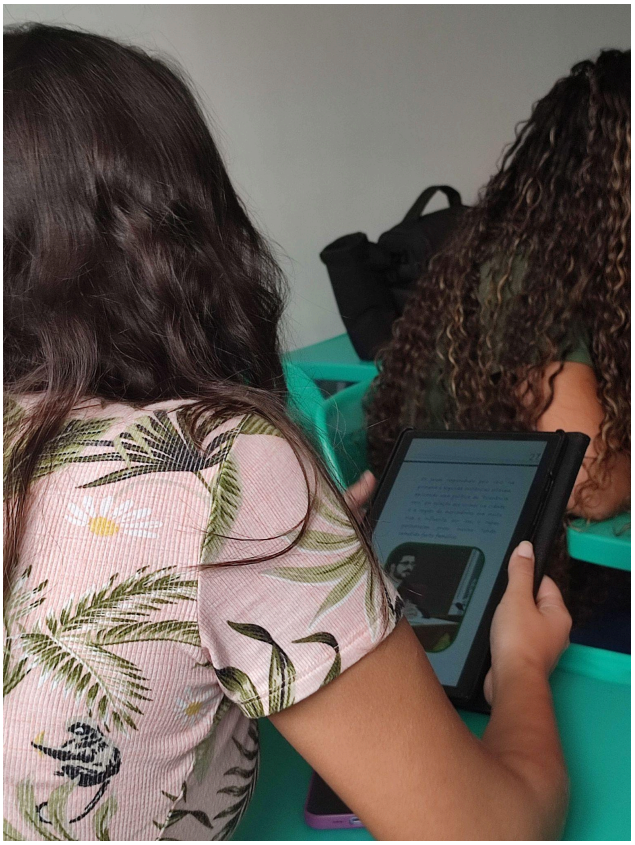
Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

O diálogo aberto e informado revelou a sensibilidade das alunas para as questões de gênero e igualdade, e como essas questões permeiam o processo educacional. Essa interação não só corroborou a relevância do e-book como recurso pedagógico, mas também destacou a importância de abordar tais temas de maneira sensível e esclarecedora.

As observações e reflexões da turma nesse contexto foram fundamentais para aprimorar o conteúdo e garantir que o e-book promova a conscientização e o entendimento crítico sobre as dinâmicas de gênero na educação. Essa experiência demonstrou a eficácia do processo de validação e a contribuição essencial das alunas do curso de Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo para a melhoria contínua do produto educacional.

A abordagem adotada durante a discussão das narrativas foi interativa. Cada aluna teve a oportunidade de ler uma página da história, proporcionando uma experiência mais imersiva. Para garantir uma apreensão completa das imagens e do layout das páginas, utilizamos a seguinte estratégia: as páginas eram projetadas no quadro da sala de aula, para que toda a turma pudesse acompanhar a leitura, enquanto quem lia utilizava um tablet para melhor visualização.

Figuras 7 e 8 - Alunas lendo as histórias no tablet.



Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

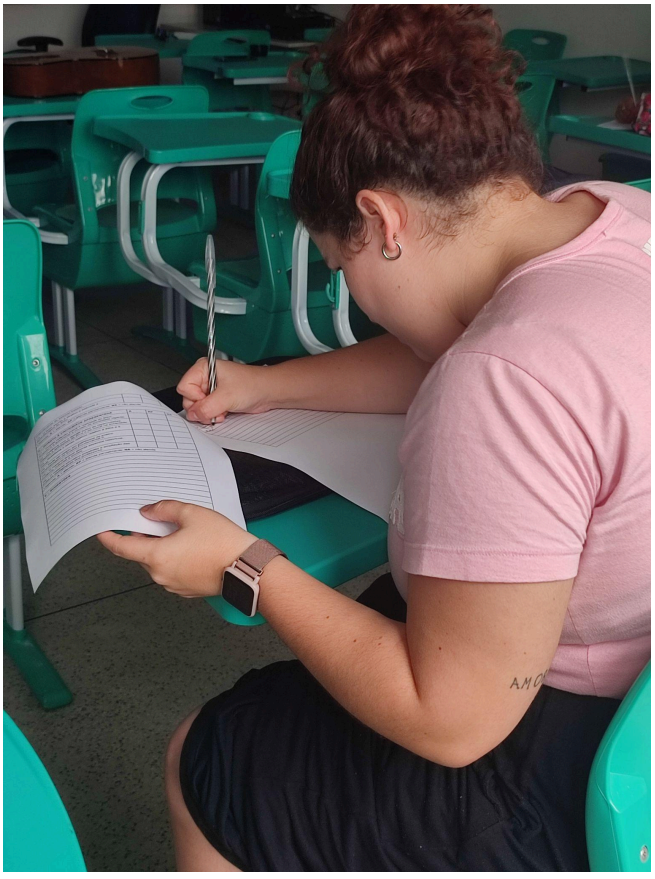
Essa dinâmica permitiu que as alunas visualizassem as ilustrações e a diagramação de forma nítida e detalhada, contribuindo para uma compreensão mais profunda da narrativa. Além disso, ao terem uma cópia digital em mãos, as alunas puderam interagir de forma individualizada com o conteúdo, explorando detalhes e nuances de cada página.

Essa abordagem combinada de leitura proporcionou um ambiente de aprendizado que não apenas facilitou a discussão, mas também evidenciou a importância de considerar diferentes modalidades de acesso ao conteúdo, garantindo uma experiência de aprendizado mais inclusiva e abrangente.

O uso da tecnologia e a integração de recursos visuais também enriqueceram a dinâmica da apresentação, proporcionando uma experiência mais dinâmica e atraente para as alunas. Esse método não apenas facilitou a compreensão das narrativas, mas também demonstrou um compromisso em proporcionar uma validação significativa e eficaz do e-book.

Após a apresentação completa do material e a discussão aprofundada das duas histórias, passamos para uma etapa fundamental: a coleta de feedbacks por meio de um questionário de validação do produto educacional. Este questionário foi cuidadosamente elaborado para garantir a total anonimidade das respostas, proporcionando um ambiente confortável para que as alunas expressassem suas opiniões de maneira franca e sem restrições.

Figuras 9, 10 e 11 - alunas respondendo ao questionário



Fonte: Acervo pessoal do autor, 2023.

Essa etapa foi de suma importância, pois permitiu uma avaliação mais abrangente da eficácia e relevância do e-book. As respostas fornecidas pelas alunas ofereceram valiosos insights sobre diversos aspectos.

A natureza anônima do questionário encorajou as alunas a compartilharem suas opiniões com sinceridade, sem preocupações com possíveis reticências. Isso foi crucial para obter um feedback genuíno e valioso, que servirá como base para refinamentos futuros e melhorias no produto educacional.

Ao adotar essa abordagem, buscamos assegurar que as vozes das alunas fossem devidamente consideradas e integradas no processo de desenvolvimento do e-book. Essa prática demonstra o nosso compromisso em criar um recurso educacional verdadeiramente eficaz e alinhado às necessidades e expectativas do público-alvo.

**Quadro - Questionário de validação técnica**

| **A – QUANTO À ORGANIZAÇÃO** | **A** | **AP** | **NA** |
|---|---|---|---|
| A1 – Promove o diálogo entre o texto verbal e visual. | 11 | 3 | |
| A2 – Apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão. | 14 | | |
| A3 - Promove uma leitura dinâmica na mesma proporção em que é didático. | 14 | | |
| A4 - A linguagem utilizada está adequada a faixa etária a que se destina o material. | 13 | 1 | |
| A5 – Tem cuidado com a escrita do texto respeitando a diversidade. | 14 | | |
| A6 – O tipo de fonte e o tamanho da letra foram adequados para uma boa leitura do material. | 7 | 7 | |
| Legenda: **A** = atende; **AP** = atende parcialmente; **NA** = não atende | | | |
| | | | |
| **B – ANÁLISE DAS HISTÓRIAS** | **A** | **AP** | **NA** |
| B1 – Apresenta histórias coesas e compreensíveis. | 14 | | |
| B2 – Os títulos geram algum tipo de curiosidade sobre as histórias. | 14 | | |
| B3 – As histórias propõem um debate sobre temas atuais. | 14 | | |
| B4 – A forma como as histórias foram criadas instiga uma reflexão crítica. | 14 | | |
| B5 – As histórias refletem o cotidiano dos alunos. | 14 | | |
| B6 – As histórias são criativas e cativantes. | 14 | | |
| Legenda: **A** = atende; **AP** = atende parcialmente; **NA** = não atende | | | |
| | | | |
| **C – QUANTO AO ESTILO DE ESCRITA APRESENTADO** | **A** | **AP** | **NA** |
| C1 – Apresenta escrita clara e compreensível. | 13 | 1 | |
| C2 – O vocabulário é adequado à faixa etária a que se destina o material. | 12 | 2 | |
| C3 – Estrutura as ideias de modo a facilitar o entendimento do assunto tratado. | 14 | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| C4 – O texto escrito é atrativo e estimula a aprendizagem do leitor. | 12 | 2 | |
| Legenda: **A** = atende; **AP** = atende parcialmente; **NA** = não atende | | | |
| | | | |
| **D – QUANTO Á CRITICIDADE APRESENTADA** | **A** | **AP** | **NA** |
| D1 – Propõe reflexão sobre a realidade do leitor, levando-o a questionar o modelo da sociedade vigente. | 14 | | |
| D2 – Colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações da ética e da moral na sociedade. | 14 | | |
| D3 – Questiona o senso comum relativo à ética e à moral. | 14 | | |
| D4 – Pode ser usado em processos de ensino aprendizagem no Ensino Fundamental II. | 12 | 2 | |
| D5 – O material textual aborda aspectos históricos, políticos, culturais e sociais. | 13 | 1 | |
| D6 – O material educativo possibilita a ampliação das práticas pedagógicas dos professores. | 13 | 1 | |
| Legenda: **A** = atende; **AP** = atende parcialmente; **NA** = não atende | | | |
| | | | |
| **E – SUGESTÕES** | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

| F – OBSERVAÇÕES GERAIS SOBRE O MATERIAL EDUCATIVO |
|---|
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |
| |

Fonte: autor.

Das 14 alunas que participaram do encontro de validação do produto educacional, observou-se que a grande maioria, 11 delas, compartilharam sugestões e observações escritas sobre o material educativo, que refletem o conteúdo das respostas objetivas ao questionário. Isso demonstra um alto nível de envolvimento e interesse por parte das participantes em contribuir para a melhoria do conteúdo apresentado.

As sugestões e observações registradas pelas alunas proporcionam insights valiosos sobre a percepção e experiência delas com o material. Essas contribuições são uma fonte valiosa de feedback que pode ser utilizada para aprimorar o material educativo.

A análise detalhada dessas sugestões e observações permitirá uma compreensão mais aprofundada das áreas específicas que podem ser aprimoradas, bem como das expectativas e necessidades dos potenciais leitores. Isso, por sua vez, contribuirá para o desenvolvimento de um produto educacional mais eficaz e alinhado com as demandas do público-alvo.

Os dados abaixo indicam uma recepção muito positiva por parte das alunas do curso de Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo em relação ao e-book “Histórias para Sofia: Diários de Joaquina”. Vamos observar os resultados por categoria:

A - QUANTO À ORGANIZAÇÃO:

A1 – Promove o diálogo entre o texto verbal e visual: 11 atende, 3 atende parcialmente.
A2 – Apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão: 14 atende.
A3 - Promove uma leitura dinâmica na mesma proporção em que é didático: 14 atende.
A4 - A linguagem utilizada está adequada à faixa etária a que se destina o material: 14 atende.
A5 – Tem cuidado com a escrita do texto respeitando a diversidade: 14 atende.
A6 – O tipo de fonte e o tamanho da letra foram adequados para uma boa leitura do material: 7 atende, 7 atende parcialmente.

B – ANÁLISE DAS HISTÓRIAS:

B1 – Apresenta histórias coesas e compreensíveis: 14 atende.
B2 – Os títulos geram algum tipo de curiosidade sobre as histórias: 14 atende.
B3 – As histórias propõem um debate sobre temas atuais: 14 atende.
B4 – A forma como as histórias foram criadas instiga uma reflexão crítica: 14 atende.
B5 – As histórias refletem o cotidiano dos alunos: 14 atende.
B6 – As histórias são criativas e cativantes: 14 atende.

C – QUANTO AO ESTILO DE ESCRITA APRESENTADO:

C1 – Apresenta escrita clara e compreensível: 13 atende, 1 atende parcialmente.
C2 – O vocabulário é adequado à faixa etária a que se destina o material: 12 atende, 2 atende parcialmente.
C3 – Estrutura as ideias de modo a facilitar o entendimento do assunto tratado: 14 atende.

C4 – O texto escrito é atrativo e estimula a aprendizagem do leitor: 12 atende, 2 atende parcialmente.

D – QUANTO À CRITICIDADE APRESENTADA:

D1 – Propõe reflexão sobre a realidade do leitor, levando-o a questionar o modelo da sociedade vigente: 14 atende.
D2 – Colabora com o debate sobre as repercussões, relações e aplicações da ética e da moral na sociedade: 14 atende.
D3 – Questiona o senso comum relativo à ética e à moral: 14 atende.
D4 – Pode ser usado em processos de ensino aprendizagem no Ensino Fundamental II: 12 atende, 2 atende parcialmente.
D5 – O material textual aborda aspectos históricos, políticos, culturais e sociais: 13 atende, 1 atende parcialmente.
D6 – O material educativo possibilita a ampliação das práticas pedagógicas dos professores: 13 atende, 1 atende parcialmente.

A análise qualitativa dos dados sugere uma avaliação bastante positiva do material educativo, com algumas áreas que podem ser consideradas para possíveis melhorias. Vamos examinar as principais observações em cada categoria:

A - QUANTO À ORGANIZAÇÃO:

A1 – Promove o diálogo entre o texto verbal e visual:

A maioria dos participantes concorda que o material faz um bom trabalho ao integrar texto e elementos visuais. No entanto, algumas alunas indicaram que isso poderia ser aprimorado. Isso pode envolver uma maior integração ou destaque de elementos visuais para fortalecer a conexão entre texto e imagem.

A6 – O tipo de fonte e o tamanho da letra foram adequados para uma boa leitura do material:

Metade das alunas considera que o tipo de fonte e o tamanho da letra foram adequados. A outra metade acredita que há espaço para melhorias nesse aspecto. Isso indica que a escolha da fonte e tamanho da letra pode ser uma área para refinamento, levando em consideração as preferências e necessidades dos leitores.

B – ANÁLISE DAS HISTÓRIAS:

Todas as alunas concordam que as histórias são bem apresentadas, coesas, e compreensíveis. Elas também geram curiosidade, promovem debates sobre temas atuais, instigam reflexões críticas e refletem o cotidiano dos alunos. As histórias são descritas como criativas e cativantes, o que indica que o conteúdo das histórias caminha na direção correta de se relacionar com as expectativas e interesses dos alunos.

C – QUANTO AO ESTILO DE ESCRITA APRESENTADO:

C1 – Apresenta escrita clara e compreensível:

A maioria das alunas acredita que o texto é claro e de fácil compreensão. No entanto, uma aluna indicou que houve alguma dificuldade em alguns trechos. Isso sugere que a clareza do texto pode ser aprimorada em certas áreas.

C2 – O vocabulário é adequado à faixa etária a que se destina o material:

A maioria concorda que o vocabulário é apropriado para a faixa etária. No entanto, algumas alunas sugerem que poderia haver ajustes em certos termos ou expressões para garantir que sejam compreendidos por todos os alunos.

C4 – O texto escrito é atrativo e estimula a aprendizagem do leitor:

A maioria das alunas acredita que o texto é atrativo e estimula a aprendizagem. Porém, algumas indicaram que há espaço para melhorias nesse aspecto. Isso sugere que a escrita pode ser refinada para tornar o conteúdo ainda mais envolvente e educativo.

D – QUANTO À CRITICIDADE APRESENTADA:

Todas as alunas concordam que o material incentiva a reflexão sobre a realidade do leitor e colabora com o debate sobre ética e moral na sociedade. Também questiona o senso comum, aborda aspectos históricos, políticos, culturais e sociais, e possibilita a ampliação das práticas pedagógicas dos professores. No entanto, algumas alunas sugerem que o material pode ser aprimorado para melhor se integrar aos processos de ensino-aprendizagem no Ensino Fundamental II.

Em resumo, a maioria das áreas foi bem avaliada, com algumas sugestões para possíveis melhorias. Isso indica que o material educativo possui uma base sólida, e refinamentos pontuais podem aprimorar ainda mais a experiência de aprendizado.

O feedback recebido das alunas do curso de Pedagogia do Instituto Federal do Espírito Santo fornece uma visão muito positiva sobre o nosso material educativo. A maioria das características foi avaliada de forma bastante favorável, o que demonstra que o produto está alinhado com as expectativas das alunas.

Observações sobre o tipo de fonte, tamanho da letra e vocabulário sugerem que existe margem para ajustes que podem aprimorar ainda mais a experiência de leitura. Essas são considerações valiosas, pois garantem que o conteúdo seja acessível e compreensível para um público amplo.

De forma geral, os resultados ressaltam o potencial significativo do produto educacional como um recurso educacional valioso para o Ensino Fundamental II. A abordagem das histórias, a reflexão sobre temas morais e éticos e a maneira como o material se integra ao contexto educacional foram apreciadas pelas alunas, indicando que o produto educacional pode desempenhar um papel relevante no processo de aprendizado. Com os devidos ajustes e refinamentos, podemos potencializar ainda mais o impacto positivo que o material pode ter no ensino e na formação ética dos estudantes.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

Através da criação de um e-book contendo histórias ficcionais, buscou-se oferecer uma abordagem inovadora e envolvente, adaptada da perspectiva metodológica de Mathew Lipman no Programa Filosofia para Crianças.

Esta abordagem não apenas apresenta os temas/dilemas de maneira acessível, mas também estimula os alunos a questionarem, refletirem e dialogarem sobre questões cruciais que permeiam a vida cotidiana. Ao proporcionar um espaço para a discussão aberta e a análise ponderada desses, o material educativo visa cultivar habilidades essenciais para o desenvolvimento intelectual e emocional dos estudantes.

Ao adotar essa abordagem, estamos investindo na formação de cidadãos. Além disso, ao integrar os dilemas de forma tão tangível ao currículo educacional, estamos promovendo uma visão holística da educação, que não se limita apenas à transmissão de conhecimento, mas também ao cultivo de valores fundamentais para uma sociedade justa e equitativa. Portanto, este projeto não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também contribui para a formação de indivíduos mais capacitados para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

A perspectiva metodológica adotada apresenta um enorme potencial para engajar os alunos em discussões de maneira profundamente envolvente. Proporcionar aos indivíduos a oportunidade de explorar temas complexos de forma lúdica e acessível é uma opção viável e oportuna no processo educacional. As histórias ilustradas, por sua vez, se revelam uma ferramenta excepcional nesse contexto.

Ao adentrar em narrativas que instigam a reflexão sobre valores, os indivíduos são desafiados a exercitar não apenas o raciocínio lógico, mas também a sensibilidade moral e a empatia. Isso se traduz em um desenvolvimento integral, preparando-os para enfrentar os desafios que se apresentarão ao longo de suas vidas.

Além disso, o material educativo proposto representa um alicerce sólido para o cultivo de habilidades fundamentais. A capacidade de argumentação, o hábito do

diálogo e a reflexão crítica são competências que transcendem o âmbito escolar, permeando o aprendizado em diversas disciplinas e a interação social na totalidade. Portanto, ao investir nesse enfoque pedagógico, não apenas estamos nutrindo futuros pensadores, mas também cidadãos ativos, capazes de participar construtivamente nas esferas pública e privada da sociedade. É, sem dúvida, um passo crucial na formação de indivíduos capacitados e conscientes de sua responsabilidade ética no mundo contemporâneo.

O e-book foi que intitulado "Histórias para Sofia: Diários de Joaquina", composto por cinco histórias ricamente ilustradas, esse recurso pretende incitar um diálogo aprofundado em torno de dilemas complexos.

Ao dar vida aos dilemas enfrentados por Joaquina, e outros personagens, os estudantes são convidados a adentrar em um universo de reflexões profundas e intrincadas. Essas narrativas não apenas proporcionam uma plataforma para a exploração dos dilemas, mas também incentivam os alunos a mergulharem em análises cuidadosas e na articulação de suas próprias perspectivas.

O título "Histórias para Sofia" , para além de um trocadilho ou da menção ao nome da filha do autor, sugere não apenas uma narrativa envolvente, mas também um convite à contemplação e ao questionamento. Ao se envolverem com essas histórias, os alunos não apenas absorvem informações, mas são instigados a desafiar ideias preconcebidas, a desenvolver a empatia e a exercitar o pensamento crítico.

Assim, este material não apenas enriquece o repertório educacional dos alunos, mas também os capacita a enfrentar dilemas morais de maneira informada e reflexiva. Ao utilizar essas histórias como ponto de partida para debates, estamos fomentando um ambiente de aprendizado dinâmico e participativo, que fortalece não apenas as habilidades cognitivas, mas também a sensibilidade ética dos estudantes. É, sem dúvida, um recurso valioso para a formação integral de indivíduos conscientes e atentos aos desafios éticos do mundo contemporâneo.

A empreitada de criar narrativas ficcionais é, sem dúvida, uma tarefa desafiadora

por si só. Contudo, quando a escrita de histórias tem um propósito específico e educativo, o desafio alcança um nível ainda mais exigente. Requer uma habilidade artística e um compromisso intelectual notáveis para articular de forma eficaz não apenas uma trama envolvente, mas também um veículo de aprendizado que ressoe com os leitores.

Neste contexto, o autor se depara com a necessidade de equilibrar a narrativa cativante com os objetivos pedagógicos, garantindo que a história sirva como um veículo efetivo para a reflexão sobre dilemas morais. É uma dança delicada entre a criatividade literária e a precisão educativa.

Ademais, ao escrever com uma finalidade específica, o autor se desafia a transcender a mera transmissão de informações. É necessário conceber personagens e enredos que não apenas prendam a atenção, mas que também inspirem a introspecção e a análise crítica por parte dos leitores.

Em resumo, o ato de escrever histórias com finalidades educativas específicas, como o estímulo ao debate ético, foi uma jornada desafiadora e recompensadora que exigiu um equilíbrio delicado entre a arte da narrativa e o compromisso com a educação.

A produção das ilustrações para as histórias representou um marco significativo, ao integrar a inovadora inteligência artificial chamada DALL-E. Esse processo foi, sem dúvida, um desafio monumental, que exigiu uma delicada harmonização entre o discernimento estético e artístico, bem como a busca pela acessibilidade visual.

A colaboração entre a tecnologia e a expressão artística é uma faceta notável desse projeto, pois a IA DALL-E foi capaz de gerar imagens que não apenas complementaram a narrativa, mas também amplificaram sua impactante mensagem ética. Esta junção de elementos permitiu que as ilustrações transcendessem o mero aspecto decorativo, tornando-se uma parte integral da experiência de leitura.

A busca pelo equilíbrio entre o bom gosto artístico e a compreensibilidade visual foi, sem dúvida, uma tarefa desafiadora. As imagens precisavam ser acessíveis e

envolventes para um público jovem, sem comprometer a profundidade e a complexidade dos temas abordados. Esse esforço meticuloso resultou em ilustrações que não apenas capturam a imaginação dos leitores, mas também enriquecem a compreensão e a interpretação dos dilemas morais apresentados.

O emprego da IA DALL-E nesse contexto demonstra o potencial fascinante da tecnologia no campo da arte e da educação, ao abrir novos horizontes criativos e promover uma experiência enriquecedora para os leitores. O resultado é uma simbiose entre inovação tecnológica e expressão artística, que elevou significativamente a qualidade e o impacto das histórias para os jovens leitores.

A IA DALL-E é um exemplo de avanço na inteligência artificial, desenvolvida pela mesma equipe por trás do CHATGPT. Esta tecnologia oferece a capacidade de gerar imagens a partir de descrições textuais, expandindo as fronteiras da criatividade digital. Um dos pontos notáveis é que as imagens produzidas podem ser utilizadas pelos seus criadores, e até mesmo comercializadas, contanto que sejam atribuídos os créditos apropriados à empresa.

Essa abertura para o uso e potencial monetização das imagens geradas pelo DALL-E marca uma interessante evolução no campo da IA e na maneira como as criações digitais são gerenciadas. Isso abre portas para uma gama de aplicações criativas, desde a produção de arte até a criação de material para publicidade e marketing.

No entanto, vale ressaltar a importância de considerar as implicações éticas e legais ao utilizar as imagens geradas por essa IA. É crucial respeitar os direitos autorais e garantir que os devidos créditos sejam dados à empresa criadora. Além disso, é essencial estar ciente de que, mesmo com a permissão para uso e redistribuição, algumas restrições podem ser aplicáveis, e é recomendado consultar as diretrizes específicas fornecidas pela empresa.

Em última análise, a DALL-E representa um passo significativo no avanço da IA e seu potencial para transformar a produção de conteúdo visual. Ao mesmo tempo, ela nos lembra da necessidade de uma abordagem ética e responsável ao lidar com as

criações geradas por essas tecnologias inovadoras.

O resultado final consiste em um e-book composto por cinco narrativas totalmente ilustradas que exploram dilemas morais, visando integrar essas reflexões no dia a dia dos alunos. Por meio de uma linguagem acessível e experiências inovadoras, as histórias buscam fomentar debates e incitar questionamentos em torno das questões éticas e morais na sociedade contemporânea.

Além disso, ao inserir tais discussões no contexto atual, o e-book se torna uma ferramenta valiosa para auxiliar os alunos a compreenderem como os dilemas estão presentes no mundo contemporâneo, permeando diversas esferas da sociedade, desde o âmbito pessoal até o profissional.

Essa abordagem não somente amplia o horizonte de compreensão dos alunos, mas também os prepara para lidar de forma mais consciente e ética com os desafios e decisões que irão enfrentar ao longo de suas vidas. Portanto, o e-book se destaca como uma contribuição valiosa para a formação integral dos estudantes, promovendo não apenas o desenvolvimento intelectual, mas também a construção de cidadãos éticos e responsáveis.

A primeira história, intitulada "Achado não é roubado, quem perdeu é relaxado", adentra de forma meticulosa as complexas questões inerentes à propriedade alheia. Ela mergulha nas intricadas fronteiras que delimitam o que pertence a nós e o que é atribuído ao próximo, explorando os limites da nossa posse e os matizes que permeiam a noção de bens. Dessa forma, a narrativa instiga uma profunda reflexão sobre como essas relações se entrelaçam de maneira intrínseca com os meandros do nosso cotidiano, influenciando nossas percepções, atitudes e interações no mundo que nos cerca.

A segunda história, intitulada "Quem tem fome, tem pressa", narra a trajetória de um jovem confrontado com a dolorosa realidade de recorrer ao furto em meio à sua desesperadora necessidade de alimento. Este relato explora as sutilezas e intricadas discussões que se desdobram em um cenário de conflito permeado por uma complexidade que transcende os limites do certo e errado.

A trama mergulha nas nuances morais e éticas que envolvem a decisão desesperada do protagonista, oferecendo um olhar penetrante sobre a psicologia humana quando confrontada com situações extremas de privação. Ao adentrar nesse terreno cinzento, somos levados a questionar as fronteiras entre o que é socialmente aceitável e o que é moralmente justificável, levantando debates profundos sobre a natureza da compaixão, empatia e as complexidades inerentes às circunstâncias adversas.

Ao explorar as implicações desse dilema, a narrativa nos convida a refletir sobre a interseção entre necessidade urgente e responsabilidade ética, lançando luz sobre as escolhas difíceis que indivíduos enfrentam em um mundo onde a linha entre a sobrevivência e a integridade muitas vezes se torna tênue e ambígua.

A terceira história, intitulada "Covarde não é quem foge da luta, e sim quem bate no mais fraco", mergulha profundamente nas complexidades e desafios enfrentados por aqueles que sofrem com o bullying no ambiente escolar. No cerne dessa história, encontramos um retrato contundente da dinâmica insidiosa do bullying. A crueldade não se manifesta apenas na agressão física, mas também nas palavras afiadas e nas estratégias sutis de exclusão.

O ambiente escolar, ao mesmo tempo, se torna uma dualidade marcante. Por um lado, poderia ser um refúgio, um espaço onde a compaixão e a empatia deveriam florescer, oferecendo apoio e compreensão ao protagonista. Por outro lado, é um terreno fértil para a perpetuação do tormento, onde a indiferença dos espectadores pode ser tão prejudicial quanto a crueldade dos agressores.

A história nos convida a refletir sobre o papel essencial da educação não apenas na transmissão de conhecimento acadêmico, mas também na formação de cidadãos empáticos e solidários. Destaca a necessidade premente de um ambiente escolar que promova a inclusão, a aceitação e o respeito mútuo, fornecendo ferramentas e recursos para lidar com o bullying de forma eficaz.

Ao desvelar as camadas profundas do sofrimento do personagem, esta narrativa nos

instiga a repensar nossa responsabilidade coletiva na construção de um ambiente educacional seguro e enriquecedor para todos os estudantes.

A quarta história, intitulada “Tire seu racismo da frente que eu quero passar com minha cor”, mergulha na vida de uma jovem apaixonada pelo futebol. Ao trilhar seu caminho em direção aos seus sonhos, ela se depara com uma série de desafios marcados pelo veneno do racismo. Esta história não apenas nos revela a resiliência dessa jovem, mas também nos obriga a encarar o racismo estrutural que permeia as entranhas de nossa sociedade.

Ao adentrarmos nesse universo, somos confrontados com a dura realidade que muitos indivíduos enfrentam diariamente. As barreiras erguidas pela discriminação racial não se limitam a insultos superficiais, mas penetram profundamente na psique dos indivíduos, minando sua confiança e desafiando sua determinação. Cada episódio de discriminação serve como um espelho cruel que reflete a iniquidade que persiste em nossa sociedade.

Essa narrativa nos convoca a uma reflexão crítica sobre o papel da sociedade civil organizada na superação dessas injustiças arraigadas. Devemos questionar não apenas as manifestações evidentes de racismo, mas também os mecanismos e estruturas que o sustentam. A narrativa nos lembra que é imperativo que busquemos não apenas a conscientização, mas também a implementação de medidas concretas que promovam a equidade e a inclusão em todos os âmbitos da vida.

A quinta história, intitulada "Todos Iguais, mas Uns Mais Iguais que os Outros", nos transporta para uma cidade permeada por uma notável disparidade entre os gêneros, especialmente no que se refere ao mundo esportivo e ao âmbito profissional.

Essa narrativa instiga uma profunda reflexão sobre a influência de normas sociais e expectativas de gênero no desenvolvimento de indivíduos. Ela revela a necessidade urgente de reavaliarmos e desconstruirmos os estereótipos arraigados que limitam as potencialidades das mulheres, relegando-as a papéis tradicionais. A protagonista,

ao desafiar tais convenções, não apenas ilustra sua resiliência e determinação, mas também sublinha a importância de criar oportunidades equitativas para todos, independentemente do gênero.

Além disso, a história nos convida a refletir sobre a importância do acesso igualitário ao esporte e ao mundo profissional, não apenas como uma questão de justiça social, mas também como um meio de potencializar o pleno desenvolvimento humano. Ao destacar as habilidades e paixões da protagonista no xadrez, ela nos recorda que o talento e a aptidão não estão condicionados ao gênero, mas sim à oportunidade e ao estímulo proporcionados a cada indivíduo.

As cinco histórias, quando vistas como um conjunto de narrativas interligadas, desempenham um papel fundamental ao estimular os alunos a questionar as coisas como são e a refletir profundamente sobre os temas discutidos ao longo de nossa dissertação. Estas histórias não apenas ilustram conceitos-chave, mas também servem como uma espécie de catalisador para um pensamento crítico e questionador por parte dos estudantes, incentivando-os a explorar além do óbvio e a analisar as complexidades subjacentes das questões apresentadas.

Ao integrar essas histórias em nosso produto educacional, estamos efetivamente incorporando as ideias e debates abordados em nossa dissertação, oferecendo aos alunos uma oportunidade tangível de aplicar esses conceitos em contextos do mundo real. Isso não apenas aprofunda seu entendimento, mas também os capacita a desenvolver habilidades de pensamento crítico, análise e resolução de problemas, essenciais para seu crescimento pessoal e acadêmico.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em nosso trabalho, dedicamo-nos a desenvolver uma abordagem meticulosa para a exploração de dilemas morais, especialmente adaptada às necessidades e complexidades enfrentadas pelos alunos do Ensino Fundamental II. Reconhecemos a importância crucial deste período na trajetória educacional dos indivíduos e, por conseguinte, é essencial proporcionar um ambiente propício para a reflexão e compreensão dessas questões.

Ao levar em conta as especificidades desse estágio de desenvolvimento, tornou-se evidente a necessidade de adotar estratégias pedagógicas que não apenas incitassem o pensamento crítico, mas também facilitassem a construção de argumentos sólidos e bem fundamentados. Isso implicou, de maneira premente, em imaginar um espaço seguro e inclusivo no qual os alunos pudessem livremente expressar suas opiniões.

Este estudo estabeleceu uma conexão entre o conceito de "Ser-mais" de Paulo Freire e a metodologia de ensino "Filosofia para crianças" de Matthew Lipman. O "Ser-mais" de Freire, que advoga por uma educação libertadora centrada na relação entre educador e educando, destaca-se por eliminar o jugo da opressão que muitas vezes permeia o ambiente educacional.

Por sua vez, Lipman introduz o conceito de "comunidade de investigação", no qual o conhecimento filosófico é exercitado por meio dos questionamentos formulados pelos próprios estudantes, em colaboração com seus pares e orientadores. Esse processo é concretizado por meio das "novelas filosóficas", as quais são adaptadas à linguagem e contexto dos leitores.

O propósito central dessa análise foi fornecer um arcabouço teórico e metodológico que viabilizasse a criação de "novelas filosóficas" especialmente concebidas para alunos do Ensino Fundamental II, inseridas na tradição da pedagogia crítica e na filosofia pedagógica emancipatória proposta por Freire. Essa integração potencializa o potencial transformador da educação ao promover a autonomia intelectual e o pensamento crítico desde uma idade crucial na formação dos indivíduos.

Além disso, procuramos estabelecer um diálogo enriquecedor com a teoria do desenvolvimento moral de Piaget, segundo o qual, crianças na faixa etária próxima aos alunos do Ensino Fundamental II estão adentrando ao que ele denomina de fase de autonomia. Nesse estágio, a compreensão das normas sociais ocorre de maneira mais flexível, deixando de ser vista como algo sagrado e imutável. Ao contrário, passa a ser encarada como um espaço de possibilidades no qual mudanças são possíveis, desde que fundamentadas no respeito mútuo e na concordância de todos os participantes.

Essa perspectiva piagetiana acrescentou uma camada essencial à nossa abordagem, pois enfatizou a importância de empoderar os estudantes na construção de seu entendimento ético e moral. Ao reconhecer a autonomia como um elemento chave nesse processo, alinhamos nossos esforços com o desenvolvimento cognitivo e moral dos alunos, proporcionando-lhes um produto educacional que cria um ambiente propício para a reflexão, o questionamento e a construção de valores pautados no respeito e na cooperação. Dessa forma, consolidamos um alicerce sólido para o desenvolvimento integral dos indivíduos nesse estágio crucial de suas jornadas educacionais.

A base fundamental da nossa proposta de uma Educação Libertária e Crítica para os alunos do Ensino Fundamental II residiu na concepção do ensino de valores, cuja origem se enraíza na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Esta abordagem vai além da simples transmissão de informações, buscando instigar uma compreensão profunda dos princípios éticos essenciais que norteiam a dignidade e os direitos inalienáveis de todos os seres humanos.

Por meio da concepção de um e-book repleto de narrativas fictícias, almejou-se oferecer uma abordagem verdadeiramente inovadora e cativante, inspirada na metodologia de Mathew Lipman no Programa Filosofia para Crianças.

Essa estratégia não apenas apresenta os temas e dilemas de forma acessível, mas também instiga os alunos a questionarem, refletirem e dialogarem acerca das questões cruciais que permeiam suas vidas cotidianas. Ao criar um espaço propício para a discussão franca e a análise ponderada desses assuntos, o material

educativo teve como objetivo cultivar habilidades fundamentais para o crescimento intelectual e emocional dos estudantes.

Ao mergulhar nesse universo de narrativas fictícias, os indivíduos são desafiados a exercitar não apenas sua capacidade de compreensão, mas também a habilidade de perscrutar as camadas mais profundas das questões morais e éticas. Isso não apenas fomenta o pensamento crítico, mas também promove uma sensação de empoderamento, ao perceberem que suas vozes e perspectivas são valorizadas e têm um papel ativo na construção do entendimento coletivo. Dessa forma, esse e-book não é apenas uma ferramenta educacional, mas uma plataforma para o desenvolvimento integral dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios do mundo contemporâneo com discernimento e integridade.

Embora existam divergências sobre a capacidade das crianças para a filosofia, assim como sobre a possibilidade de ensinar filosofia a indivíduos, considerando que a essência da filosofia é uma experiência pessoal, é importante reconhecer que, se desejamos envolver os alunos em discussões sobre Ética e dilemas morais, precisamos começar em algum ponto. Essa é a principal aspiração de nosso trabalho: iniciar uma jornada de aprendizado que deixará um legado não apenas para nossa Sofia, mas também para tantas outras crianças e jovens.

O ponto de partida é crucial, pois introduzir os alunos a questões éticas e morais desde cedo os prepara para a complexidade do mundo em que vivemos. A filosofia, mesmo em sua forma adaptada e simplificada para crianças, oferece uma estrutura para explorar esses temas de maneira significativa. Além disso, ao estimular o pensamento crítico e o diálogo reflexivo desde tenra idade, estamos equipando nossos alunos com ferramentas essenciais para a tomada de decisões éticas e morais ao longo de suas vidas.

Assim, mesmo que haja debates sobre como abordar a filosofia com crianças, nosso trabalho busca estabelecer um alicerce sólido para uma jornada de aprendizado que transcende o espaço da sala de aula e se torna uma contribuição valiosa para a formação de cidadãos reflexivos, éticos e morais, que, por sua vez, influenciam positivamente o mundo que os cerca.

O ensino de ética no contexto do Ensino Fundamental é um campo complexo e multifacetado, permeado por desafios e nuances que demandam uma abordagem cuidadosa e reflexiva. Ao longo deste trabalho, nossa intenção primordial não foi a de impor conclusões definitivas, mas sim a de oferecer uma contribuição significativa a este tema delicado e essencial para a formação integral dos estudantes nessa etapa crucial de sua jornada educacional.

A ética, enquanto disciplina, assume uma natureza dinâmica e mutável, adaptando-se às necessidades e contextos específicos de cada geração de estudantes. Reconhecemos que o entendimento e a aplicação dos princípios éticos evoluem ao longo do tempo, sendo influenciados por uma variedade de fatores, como avanços tecnológicos, mudanças socioculturais e descobertas científicas. Portanto, nosso trabalho buscou fornecer ferramentas e estratégias que permitam uma abordagem flexível e contextualizada do ensino de ética, capacitando educadores a acompanhar e responder de maneira eficaz a essas transformações.

Uma das principais ênfases de nossa abordagem foi a promoção da reflexão crítica e do diálogo construtivo entre os alunos. Entendemos que, ao invés de impor um conjunto fixo de valores morais, é essencial oferecer um espaço no qual os estudantes possam questionar, analisar e debater questões éticas de maneira significativa. Isso implica em cultivar habilidades de pensamento crítico, argumentação e escuta ativa a partir do Ensino Fundamental. Por meio de atividades estruturadas, como a análise de dilemas morais em contextos acessíveis e pertinentes à realidade dos estudantes, por meio de nosso produto educacional, pretendemos proporcionar oportunidades valiosas para o desenvolvimento dessas competências.

Reconhecemos, também, a necessidade de abordagens pedagógicas adaptadas à sensibilidade e complexidade do ensino de ética para alunos do Ensino Fundamental. Neste sentido, buscamos criar um ambiente educacional que seja inclusivo, seguro e propício à expressão livre de opiniões. Ao adotar estratégias que respeitem a individualidade e a diversidade de perspectivas dos alunos, estabelecemos as bases para uma educação ética que seja genuinamente enraizada no respeito mútuo e na valorização da autonomia moral dos estudantes.

Este trabalho representa uma contribuição ao campo do ensino de ética e de valores no Ensino Fundamental, uma oferta de ferramentas e perspectivas para educadores que compartilham o compromisso de formar cidadãos éticos, críticos e reflexivos. Reconhecendo a dinâmica e a complexidade inerentes ao tema, procuramos fornecer uma abordagem que se adapte aos desafios contemporâneos e às necessidades dos indivíduos. Ao fazer isso, esperamos que este trabalho sirva como um ponto de partida valioso para uma discussão contínua e enriquecedora sobre o papel da ética no Ensino Fundamental.

# REFERÊNCIAS


AMORIM, Sônia Naves David. ***Ética na Esfera Pública: a busca de novas relações Estado / Sociedade***. Disponível em: <http://seer.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/327>, Acessado em 12/09/2021.

BARBOSA, Cléuma de Melo. **O Ensino de Filosofia e a Formação do ser-sujetito-criança na Educação de Paulo Freire**. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2018.

BECKER, Fernando. **Paulo freire e Jean Piaget**: **teoria e prática**. Schème: revista eletrônica de psicologia e epistemologia genéticas. 9, 7-47, 2017.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. **A técnica do questionário na pesquisa educacional**. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesqusia_social.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

COSTA, Bruno Botelho. **Paulo Freire: educador-pensador da libertação**. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v27n1/1980-6248-pp-27-01-00093.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2021.

CREMONESE, D. **Ética e moral na Contemporaneidade**. Campos Neutrais - Revista Latino-Americana de Relações Internacionais, Rio Grande, RS, v. 1, n. 1, p. 8–28, 2021. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/cn/article/view/8618>. Acesso em: 12 dez. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra,1987.

_____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23ª ed. São Paulo: Editora Autores Associados: Editora Cortez, 1989.

FRIGOTTO, GAUDÊNCIO. **A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo da serpente que ameaçam a sociedade e a educação**, In: Escola “sem” partido : esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira / organizador Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro : UERJ, LPP, 2017.

GAVA, Olimpio Muniz. **Experiências do pensar numa escola pública municipal de Cariacica, ES** : invenções e resistências nas práticas de filosofia e ciências sociais no ensino fundamental / Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo, 2018.

GIL, Antonio Carlos . **Como elaborar projetos de pesquisa**. Atlas, 2010.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade**. 2ª ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

LEVORATO, Thalita Beatriz. **A construção do conhecimento nas comunidades de investigação de Matthew Lipman.** Dissertação (Mestrado em Gestão do Conhecimento) – Programa de mestrado em Gestão do Conhecimento nas Organizações, Unicesumar. Paraná, 2018.

LIMA, Juliana dos Santos; SANTOS, Gilberto Lima dos. **Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores.** Educação e Formação, *[S. l.]*, v. 3, n. 2, p. 153–170, 2018. DOI: 0.25053/redufor.v3i8.275. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/275>. Acesso em: 29 jun. 2021.

MARONESE, Diego Aparecido; MACHADO, Beatriz. **Abordagem interacionista da aprendizagem sob a ótica piagetiana**. Revista eletrônica do Instituto de Ensino Superior de Londrina. 2019. Disponível em: <https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_48_1493827961.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

NOGUEIRA, Karine & GRILLO, Marcelo. (2020). **Teoria das Representações Sociais: história, processos e abordagens**. Research, Society and Development, 9, 2020. Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/6756/6274>, Acesso em: 12 set. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>, Acesso em: 08 mai. 2023.

PEREIRA, Dirlei de Azambuja. **Fontes filosóficas da pedagogia de Paulo Freire: a transformação social radical inspirada em Karl Marx como núcleo sintético.** Disponível em: <http://guaiaca.ufpel.edu.br/bitstream/prefix/2950/1/Dirlei%20de%20Azambuja%20Pereira_Tese.pdf>. Acesso em: 03 abr. 2021.

QUADROS, Elton Moreira; SILVA, Thiago Souza. **A Teoria das Representações Sociais e o estudo dos processos de ancoragem da memória coletiva**. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/pontosdeint/article/view/15000/10092>, Acesso em: 25 jun. 2021.

QUEIROZ, Sávio Silveira de, RONCHI, Juliana Peterle, TOKUMARU, Rosana Suemi. **Constituição das Regras e o Desenvolvimento Moral na Teoria de Piaget: Uma Reflexão Kantiana.** Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/hmsyMPBqJBQxS967GXsX3pS/?format=pdf>, Acesso em: 12 jun. 2021.

QUIVY, Raymond, & CAMPENHOUDT, Luc Van. (1995). **Manual de Investigação em Ciências Sociais** (4nd ed). Lisboa: Gradiva.

RAMOS, Daniel Rodrigues. **A aprendizagem do pensar e a impossibilidade de ensinar filosofia**. Disponivel em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/14105>, Acesso em: 12 dez. 2022.

REIS, Diego dos santos.Saberes encruzilhados: (de)colonialidade, racismo epistêmico e ensino de filosofia. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Hvf6N7pz6yxwk6J945MS9CC/#>, Acesso em 16 nov. 2022.

SARDÁ, Daniela Nienkötter. **A História do ensino de Filosofia no sistema escolar francês e brasileiro**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/heduc/a/pv4zRFNVVn3sqfYMQHKcCrm/#>, acesso em: 05 dez. 2022.

SILVA, Franklin Leopoldo e. **Limites e possibilidades do ensino de filosofia**. Disponível em: <scielo.br/j/ea/a/8w6VmbYBw8hMM56SNTf57WP/#>, acesso em: 03 nov. 2022.

SILVA, Milian Damiane Mendes Ivo. **A teoria das Representações Sociais em Moscovici e sua Contribuição para a educação infantil**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Marcelo-Purificacao/publication/340217411_A_LEI_DE_CHICO_NAO_E_DE_FRANCISCO_O_RACISMO_INSTITUCIONAL_PRESENTE_NO_COMBATE_AO_TRABALHO_INFANTIL/links/600a10dfa6fdccdcb86fc9c9/A-LEI-DE-CHICO-NAO-E-DE-FRANCISCO-O-RACISMO-INSTITUCIONAL-PRESENTE-NO-COMBATE-AO-TRABALHO-INFANTIL.pdf#page=109>, Acesso em: 21 de jun. 2021.

SILVEIRA, Renê José Trentin. **A filosofia vai à escola?: contribuição para a crítica do programa de filosofia para crianças de Matthew Lipman**. Campinas: Editora Autores Associados, 2001

SOUZA, J. R. de, & SANTOS, S. C. M. dos. (2020). **Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer**. Pesquisa E Debate Em Educação, 10(2), 1396–1416.

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (org). **Dicionário Paulo Freire**. Belo horizonte: Autêntica Editora, 2010.