



EDUCAÇÃO MORAL NO ENSINO MÉDIO: UM GUIA PARA PROFESSORES

JOÃO GABRIEL JEZIORNY MIRANDA



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

BAURU 2018

Realização

**Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências –
UNESP/BAURU
Programa de Pós-graduação em Docência para
Educação Básica**

Supervisão Geral

Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre

Elaboração

João Gabriel Jeziorny Miranda e Rita Melissa Lepre

Ilustrações

Pixabay. Disponível em: www.pixabay.com

Colaboradores:

**Prof. Dr. Antônio Francisco Marques
Prof.^a Dr.^a Patrícia Unger Raphael Bataglia**

Miranda, João Gabriel Jeziorny.

Educação moral no ensino médio: um guia para professores / João Gabriel Jeziorny Miranda ; orientador: Rita Melissa Lepre. - Bauru : UNESP, 2018 27 p. : il.

Produto educacional elaborado como parte das exigências do Mestrado Profissional em Docência para Educação Básica da Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru

1. Educação moral. 2. Ensino médio. 3. Adolescência. 4. Desenvolvimento do raciocínio moral. I. Lepre, Rita Melissa. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. III. Título.

SUMÁRIO

Apresentação.....	4
O que significa educar moralmente?.....	5
O que não significa educar moralmente?.....	6
Orientações iniciais.....	7
As atividades de Educação Moral.....	8
• Clarificação de Valores.....	9
→ Exemplos de atividades de clarificação de valores.....	12
• Discussão de Dilemas Morais.....	14
→ Exemplos de atividades de discussão de dilemas morais.....	19
• Compreensão Crítica.....	21
→ Exemplos de atividades de compreensão crítica.....	26
Referências bibliográficas.....	27

APRESENTAÇÃO

Este guia é parte da dissertação de mestrado "Educação moral no ensino médio: possibilidades de intervenção em uma escola de ensino integral", desenvolvida junto ao Programa de Pós Graduação em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre.

O objetivo é oferecer aos professores do ensino médio um guia de consulta rápida sobre atividades que podem ser utilizadas como meios para a construção da autonomia moral dos alunos. A base teórica desse guia são as investigações de Jean Piaget (1932) e Lawrence Kohlberg (1982) sobre o desenvolvimento do juízo e do raciocínio moral e as atividades de educação moral propostas por Puig (1998).






A autonomia moral é construída ao longo de toda a vida por meio das interações sociais estabelecidas pelas crianças. No entanto, se tais relações forem apenas baseadas na coação e no respeito unilateral essa construção será prejudicada. É fato que muitos adolescentes não construíram sua autonomia moral e raciocinam moralmente por meio de ideias heterônomas, sem a formação de valores morais desejáveis a uma vida comum digna, tais como a solidariedade, a generosidade, a coragem e, sobretudo, a justiça.

A escola representa um importante espaço para a construção da moralidade. No entanto, poucas são as ações pedagógicas efetivamente voltadas a esse fim, sendo a formação moral delegada, muitas vezes, a um segundo plano.

Esse guia é, pois, um convite aos professores do ensino médio, para que resgatem a formação moral de seus alunos e possam desenvolver atividades voltadas a esse fim. Julgamos importante registrar que tais atividades podem ser desenvolvidas por professores de todas as disciplinas escolares.

O QUE SIGNIFICA EDUCAR MORALMENTE?

A educação moral deve apresentar-se como um espaço de reflexão individual e coletiva que possibilite a elaboração autônoma de valores e que auxilie a:

-  **Detectar e criticar os aspectos injustos da realidade cotidiana e das normas sociais vigentes.**
-  **Construir formas de vida mais justas, tanto nos âmbitos interpessoais como nos coletivos.**
-  **Elaborar autônoma, racional e dialogicamente princípios de valor que ajudem a julgar criticamente a realidade.**
-  **Conseguir que os jovens façam seus aqueles tipos de comportamentos coerentes com os princípios e normas que pessoalmente construíram.**
-  **Fazer com que adquiram também aquelas normas que a sociedade, de modo democrático e visando a justiça, lhes deu.**

(PUIG, 1998, p. 17)

O QUE NÃO SIGNIFICA EDUCAR MORALMENTE?



Educar moralmente não significa impor valores morais aos alunos.



Educar moralmente não significa doutrinação, ou seja, inculcar, por repetição, determinados valores.



Educar moralmente não significa punir e exigir que os alunos tenham determinadas formas de pensar e agir.



Educar moralmente não significa dar “lições de moral”, por meio de textos e/ou verbalizações.

ORIENTAÇÕES INICIAIS



Apresentaremos três conjuntos de atividades que podem ser utilizadas como facilitadores na construção da moralidade dos alunos.

Essas atividades não devem ser trabalhadas de forma pontual (isolada), mas devem fazer parte do contexto da disciplina ministrada pelo professor. Apresentaremos exemplos gerais que deverão ser adaptados pelos professores às suas turmas e realidades locais.

Não pretendemos oferecer “receitas”, mas sugestões de procedimentos que podem colaborar com uma práxis pedagógica voltada à construção autônoma de valores e ao desenvolvimento moral dos educandos.

AS ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO MORAL

Apresentaremos três atividades de educação moral que foram utilizadas com alunos do ensino médio, na disciplina eletiva “Curta Pensar!”, oferecida em uma escola pública do Programa de Ensino Integral do Estado de São Paulo.

CLARIFICAÇÃO DE VALORES

DISCUSSÃO DE DILEMAS MORAIS

COMPREENSÃO CRÍTICA

As três atividades foram adaptadas a partir das apresentadas por Josep Maria Puig no livro “Ética e Valores: métodos para um ensino transversal”.

É importante ressaltar que as atividades de educação moral devem ocorrer no contexto da disciplina ministrada pelo professor, não se configurando como um conteúdo à parte. Professor, não se esqueça de:

CONTEXTUALIZAR

TER UMA ESCUTA SENSÍVEL

NÃO JULGAR A OPINIÃO DOS ALUNOS

INCENTIVAR A PARTICIPAÇÃO

PROPOR O DEBATE

OFERECER MATERIAL PARA DISCUSSÃO

NÃO IMPOR SEU CONCEITO DE CERTO E ERRADO

CLARIFICAÇÃO DE VALORES

A perspectiva educativa da clarificação de valores entende que valores são guias de conduta que atuam quando o sujeito se depara com situações complexas, ou seja, critérios e princípios de conduta que devem orientar em situações difíceis e controversas que exijam um posicionamento pessoal mesmo diante do contexto cultural das sociedades abertas e plurais onde se convive com múltiplos valores distintos.

O exercício de clarificação de valores tem como principal objetivo conduzir a uma identificação e tomada de consciência dos valores, princípios, crenças, preconceitos e opções vitais de cada indivíduo com a pretensão de clarear melhor o escopo valorativo do sujeito ou conduzir processos de valoração que promovam assimilação de novos valores. Ou seja, tais exercícios devem ter por finalidade a construção da identidade moral e devem contribuir para dar forma ao espaço complexo no qual convivem valores amplamente compartilhados e opções pessoais de valor.

A principal característica das metodologias vinculadas a clarificação de valores, segundo Puig (1998), é partir do suposto que o conteúdo e a definição dos valores devem ser resultados de um processo valorativo pessoal. Assim sendo, não se trata de ensinar sistemas de valores específicos, mas facilitar os processos pessoais de valoração. Cabe ao indivíduo escolher ou construir os valores que quer para si, e deve fazê-lo de acordo com critérios e preferências pessoais. Os exercícios de clarificação de valores devem ajudar os alunos a tomar conhecimento do que cada um valoriza, cabendo ao

professor estimular o processo para que cheguem a dar-se conta de quais são verdadeiramente seus valores. Segundo Puig (1998, p. 37), “ao contrário dos modelos baseados em valores absolutos, o espaço da valoração e da fonte de valores encontra-se no interior da própria pessoa, nunca fora dela”

Por isso, as atividades de clarificação de valores devem ajudar a minimizar a confusão na qual o sujeito está imerso e apoiar a adoção de um conjunto consistente de valores capazes de garantir coerências às ações individuais. Para tanto, “renuncia-se tanto a inculcação de valores como à absoluta inibição valorativa e tenta-se pelo contrário favorecer uma atitude reflexiva que permita as escolhas das próprias opções de valor” (PUIG, 1998, p.37).

Opções essas que não se deve supor que se mantenham fixas e imóveis, mas que se reconheça que os valores, ao invés de permanecerem estáticos, estejam abertos para sucessivas modificações provocadas pelas distintas experiências que vive cada pessoa e pela relação que estabelece com seu meio sociocultural. Segundo Puig (1998, p.38):

Portanto, a clarificação de valores parte de um conceito de ‘valor’ ligada à ideia de processo de valoração, processo no qual o essencial não é tanto o os valores em si mesmos, mas a capacidade do sujeito para perceber, adquirir e idealizar valores que lhe facilitem um melhor conhecimento de si mesmo e relações com os outros mais positivas e satisfatória.

Assim sendo, as atividades de clarificação de valores devem ajudar os alunos no exercício do processo de valoração, processo esse que atravessa várias fases e por isso as atividades devem apresentar a seguinte metodologia: 1º) começa-se a selecionar os valores que pareçam mais oportuno, ou seja eleger livremente os próprio valores; 2º) a livre escolha supõe partir de alternativas

possíveis de serem escolhidas; 3º) a livre escolha deve-se apoiar na consideração das consequências previsíveis decorrentes da adoção de determinado posicionamento ou não, desencadeando um processo de afinidade com os valores que surgem a partir da revisão de posicionamentos; 4º) querer para si os valores escolhidos e considera-los como importantes para melhor convivência humana; 5º) deve-se aprender a afirmar e defender os valores alcançados e 6º) a afinidade com os valores recairão logicamente em uma atuação conforme eles, ou seja a conduta como reflexo dos valores adotados.

A clarificação de valores tem como finalidade ajudar os estudantes a percorrer esses passos com o objetivo de promover a revisão dos próprios valores e a possível assimilação de novos. Trata-se de assimilar valores necessários para conduzir adequadamente três classes de fatos especialmente afetados pela definição dos valores: aspectos da vida pessoal, determinadas experiências que inevitavelmente se enfrenta na vida e os múltiplos temas, situações e problemáticas que requerem posicionamentos pessoais. Segundo Puig (1998, p. 39), “os exercícios de clarificação de valores são interessantes na medida em que favorecem a coerência da conduta com os próprios pensamentos, sentimentos e valores”.

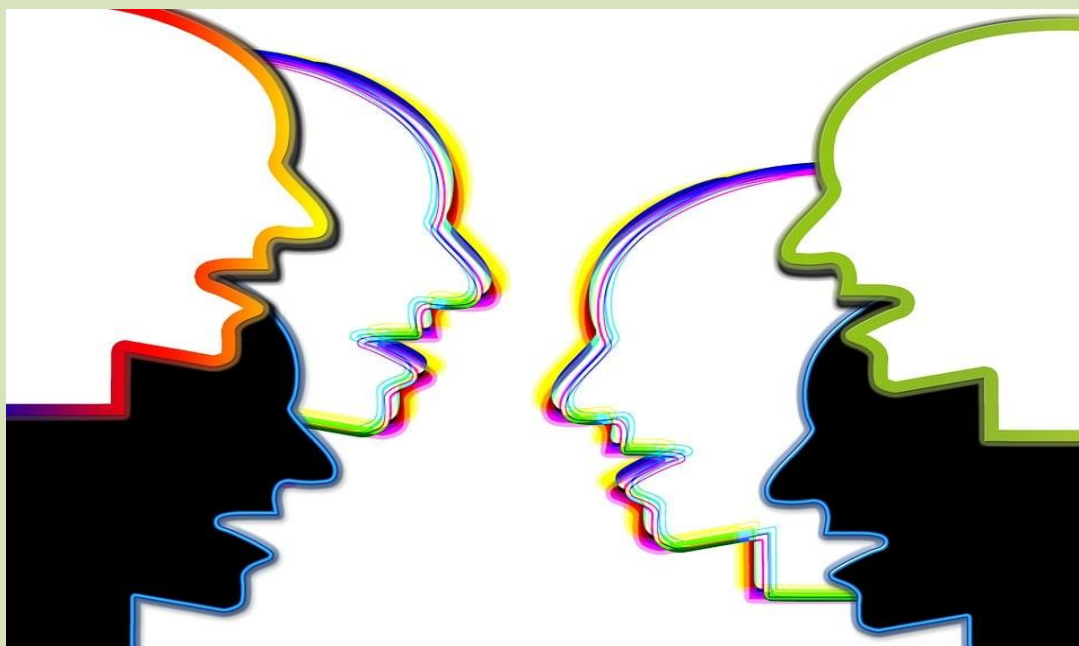




Exemplos de atividades para a clarificação de valores

1) O jogo de entrevistas

A turma deve ser dividida em grupos de, no máximo, cinco alunos. Cada grupo deverá escolher um tema polêmico para utilizar como mote das entrevistas. O professor pode mediar a escolha e cuidar para que não haja temas repetidos entre os grupos. Cada grupo deve elaborar perguntas desafiadoras sobre o tema que levem o entrevistado a uma reflexão sobre os seus próprios valores, princípios e crenças. Um aluno do grupo é escolhido como entrevistador e indagará os colegas dos outros grupos com as perguntas levantadas. Dessa forma, após os grupos terem discutido e decidido sobre as perguntas, o professor deve propor uma grande plenária, e cada entrevistador de cada grupo deverá questionar os participantes da plenária. Atente-se para que todos participem!



2) Perguntas clarificadoras e frases inacabadas

Apresente aos alunos uma série de frases incompletas, elaboradas em primeira pessoa e na condicional. A complementação e respostas a tais frases permitirá ao aluno entrar em contato com seus valores, crenças e atitudes em relação a determinado tema e, assim, construir sua identidade moral.

Alguns exemplos de perguntas clarificadoras e frases inacabadas:

- Eu acho que os idosos no Brasil...
- Quando faço uma promessa a alguém me esforço muito para cumpri-la. Essa afirmação é verdadeira no seu caso? Por quê?
- Eu acho que a fidelidade é...
- Quando me perguntam se sou feliz, respondo...
- Para se conviver bem em grupo é imprescindível...
- Eu roubaria um remédio para ajudar um amigo que está morrendo. Essa afirmação é verdadeira no seu caso? Por quê?



DISCUSSÃO DE DILEMAS MORAIS

Um dilema moral consiste numa breve narrativa capaz de exprimir um conflito de valores, são histórias curtas que remontam situações problemáticas, ou seja, situações que apresentam uma disjunção de valores, que não é facilmente reparável e que exige um posicionamento e escolha entre valores de alguma forma desejáveis. São situações que não oferecem uma solução única nem totalmente clara em suas consequências, obrigando o indivíduo a refletir, formular um argumento e justificar racionalmente a alternativa que parece mais justa. Com base nas avaliações realizadas por Kohlberg é possível afirmar que os critérios de juízo e as razões apresentadas como justificativa dependem do nível de desenvolvimento do juízo moral em que se encontram as pessoas que se encontram envolvidas na discussão. Assim sendo, a discussão de dilemas morais revela-se como uma eficiente estratégia e ferramenta para facilitar o desenvolvimento dos critérios de juízo ou raciocínio moral.

Segundo Puig (1998, p. 53), “parece amplamente aceito que a discussão sistemática de dilemas morais favorece a passagem de um estágio moral menos evoluído para um mais evoluído”. Porém, para que isso ocorra e haja progresso deve ser experimentado conflitos cognitivos de natureza moral capazes de abalar a segurança dos juízos do indivíduo. Tal experiência deve levá-lo a buscar novos critérios de raciocínio capazes de solucionar o conflito estabelecido e restabelecer a confiança nos próprios juízos morais e assim estabelecer o equilíbrio cognitivo no campo moral o que costuma conduzir a um nível superior de juízo. A discussão de dilemas morais tem como objetivo promover conflitos e incertezas com relação aos

próprios princípios em cada sujeito e de forma coletiva e, possibilitar o restabelecimento do equilíbrio cognitivo no sentido moral em um nível superior de juízo moral.

Na elaboração de dilemas morais devem ser considerados os seguintes apontamentos:

- a) A definição clara do âmbito do dilema: o tema problemático a ser discutido deve ser contextualizado de forma clara e objetiva, ancorado nas experiências de vida dos alunos, nos conteúdos, conhecimentos e informações estudados na escola e acessados fora dela, ou seja, o âmbito que problematiza o dilema deve ser conhecido pelos estudantes e apresentado de forma mais objetiva possível.
- b) A definição de um personagem principal ou protagonista do dilema: a experiência do conflito de valores apresentado pelo dilema deve estar atrelada a vivência de um protagonista, seja um indivíduo ou grupo, obrigado a fazer escolhas, ou seja, ser responsável por tomar uma decisão e fundamentá-la racionalmente.
- c) A exigência de se fazer escolhas: o dilema deve apresentar uma situação que exija do protagonista uma tomada de decisão, uma escolha entre as alternativas possíveis e suas consequências, ou seja, deve apresentar alternativas dignas de serem defendidas pelo protagonista, mas sem incorrer no direcionamento de alternativas aceitáveis ou reprováveis.
- d) A apresentação de temáticas com relevância moral: para contribuir com o desenvolvimento do raciocínio moral o dilema deve ser elaborado a partir de questões morais, ou seja, o conteúdo do dilema deve apresentar um conflito que envolva princípios, valores e interesses individuais e sociais e que exija

um posicionamento pessoal consciente e responsável. Entre as temáticas com relevância moral estão: os costumes, as normas sociais, as leis, as liberdades individuais e coletivas, problemas relacionados a vida, questões referentes a direitos e acordos realizados, entre outros.

- e) A apresentação do questionamento “o que o protagonista deveria fazer e por que deveria fazê-lo?": a dinâmica da discussão do dilema deve centrar-se na pergunta moral por excelência: o que deve ser feito e, conseqüentemente, por quê? A esse questionamento devem ser acrescentadas outras perguntas que facilitem a reflexão sobre as razões que fundamentam os posicionamentos tomados.
- f) A formulação de questionamentos e problemáticas contingentes: para expor, ampliar e aprofundar a discussão de dilemas morais um recurso adequado é a elaboração perguntas e apresentação de outras perspectivas que levem os estudantes a pensar: no lugar de outros personagens do dilema, sobre as conseqüências possíveis acerca das decisões e escolhas realizadas, sobre propostas de solução para o conflito, meios alternativos, problemas similares, entre outros.

Elaborado o dilema, a dinâmica da atividade de discussão de dilemas morais pode ser desenvolvida de acordo com cinco fases básicas:

- 1º) Apresentação do dilema aos estudantes e mediação da leitura e compreensão correta dele. Nessa primeira fase cabe ao educador a apresentação clara e compreensível do dilema, assim como a explicação e a contextualização do mesmo.

2º) Resolução individual do dilema. O texto do dilema assim como os questionamentos devem ser passados aos estudantes que deverão ler e responder as questões em um momento de reflexão silenciosa e redação individual.

3º) Formar grupos para possibilitar a exposição, discussão e confronto entre os posicionamentos individuais. Após a resolução individual e antes da discussão coletiva acontece a parte central da dinâmica de discussão de dilemas, a formação de grupos composto por quatro até dez pessoas para motivar a apresentação e discussão das razões defendida por cada um, ou seja, em pequenos grupos é oportunizado e garantido que todos os participantes possam expressar e defender os posicionamentos e argumentos utilizados na resolução do problema fazendo-se entender, assim como tomar contato com posições contrárias, as quais deve aprender a ouvir e valorizar. Nessa fase o educador deve agir passando pelos diversos grupos se inteirando das discussões, esclarecendo e mediando as discussões.

4º) Discussão do dilema moral, coletivamente, dirigida a exposição, exame e comparação entre as razões e justificativas acerca dos posicionamentos possíveis. Nessa fase devem ser expostos todos as posturas e argumentos surgidos nos grupos e evidenciar os indivíduos segundo seus posicionamentos. Em seguida deve ser promovido um debate com o objetivo de esclarecer aspectos e elementos não considerados imediatamente; nesse momento a intervenção do educador é imprescindível pois caberá a ele: formular questões e conduzir um processo reflexivo que leve o estudante a conhecer e induzir consequências decorrentes dos posicionamentos assumidos;

apresentar dilemas alternativos e perspectivas capazes de colocar em dúvida e abalar a argumentação produzida pelos estudantes com vias de aprimoramento do raciocínio; propor relações entre a resolução do dilema e situações cotidianas similares com a ajuda dos estudantes; ajudar os estudantes a entender e aceitar a existência de diferenças nos valores, princípios, opiniões e posicionamentos morais. É nesse momento que a metodologia da pedagogia socrática deve ser aplicada: o professor nada sabe, ou seja, se isenta inicialmente de tomar um partido e usa a maiêutica principalmente para conduzir os questionamentos e reflexões.

5º) Momento para revisão e reavaliação das crenças e posicionamentos adotados a partir dos pontos de vista diversos apresentados e a discussão realizada. A última etapa se dá em consequência da etapa anterior pois ao ser promovido o conflito cognitivo através do questionamento e reflexão dos argumentos apresentados espera-se que algum desequilíbrio, por mínimo que seja, tenha ocorrido e motive o indivíduo a ter clareza sobre seus valores, compreensão crítica acerca dos contextos em que se inserem os dilemas morais e que isso contribua com seu processo de desenvolvimento do raciocínio moral.





Exemplos de dilemas morais

1) “Havia uma mulher com uma doença muito grave e não se conhecia nenhum tratamento que pudesse salvá-la. Seu médico sabia que ela só teria seis meses de vida. Ela tinha dores muito fortes e estava tão fraca que uma boa dose de morfina poderia fazê-la morrer. Em seus momentos de menos sofrimento pedia que o médico que lhe desse uma dose suficiente de morfina capaz de levá-la a morte. Dizia que não suportava a dor e que ela, de todas as formas, ia morrer dentro de poucos meses. Ainda que o médico saiba que matar vai contra a lei, faz o que a paciente lhe pede.”

- a) Deve o médico fazer o que a mulher lhe pede? Por quê?
- b) Deveria a mulher ter o direito de escolher pela própria morte? Por quê?
- c) Existe alguma razão pela qual uma pessoa tem obrigação ou o dever de viver quando não quer, ou quando quer cometer suicídio? Por quê?
- d) O fato do médico dar o medicamento à mulher é contrário à lei? É também, moralmente, incorreto? Por quê?
- e) E se ele fosse descoberto deveria ser punido pelo crime de homicídio? Por quê?



2) Helena estava a ponto de morrer de um tipo de câncer muito especial. Havia um medicamento que, segundo os médicos, poderia salvá-la. Era um tipo de remédio que o farmacêutico da mesma cidade havia descoberto recentemente. Entretanto, o farmacêutico cobrava dez vezes mais do que lhe havia custado elaborá-lo. Ele gastou duzentos reais para produzi-lo, mas cobrava dois mil por uma pequena dose. O marido da enferma, Henrique, recorreu a todo mundo que conhecia para pedir o dinheiro emprestado, e tentou todos os meios legais, mas só pôde conseguir mil reais, a metade do que custava. Henrique disse ao farmacêutico que sua mulher estava morrendo e pediu que lhe vendesse o remédio mais barato ou que lhe deixasse pagar mais adiante. Entretanto, o farmacêutico disse: “Não, eu descobri o medicamento e tenho que ganhar dinheiro com ele.”

- a) Deveria Henrique roubar o remédio? Por quê?
- b) É bom ou mal que ele roube o remédio? Por quê?
- c) Henrique tem o dever ou a obrigação de roubar o remédio? Por quê?
- d) Se Henrique não quisesse bem sua mulher, deveria roubar o remédio?
- e) Imagine que a pessoa que está morrendo não é sua mulher mas um estranho; deveria Henrique roubar o remédio para um estranho? Por quê?
- f) Imagine que é um animal que quer muito bem; deveria Henrique roubar para salvar a vida de um animal? Por quê?
- g) É importante fazer todo o possível para salvar uma vida? Por quê?
- h) Está Henrique contrário à lei por roubar o remédio? Por quê?
- i) Deve-se fazer todo o possível para obedecer a lei? Por quê?

COMPREENSÃO CRÍTICA

Tal modalidade de atividade em Educação Moral tem como objetivos promover o reconhecimento do caráter contextual dos conflitos, o papel das emoções, a autonomia relativa da ação e a influência dos âmbitos institucionais na reflexão e posicionamento moral. Tem como principais finalidades levar a percepção da complexidade das situações concretas onde estão inseridas as problemáticas humanas, promover a reflexão e a compreensão de situações contextuais, com o apoio critérios morais universais e conceitos abstratos de valor. Para Puig (1998), a compreensão deve buscar o modo de referir e de aplicar os critérios e valores na complexidade das situações históricas-sociais concretas na qual o próprio sujeito se implica e se encontra imerso, ou seja, em nada tem a ver com um observador externo ao conflito, mas a um sujeito que deve buscar na sua história pessoal, nas referências da cultura e dos valores coletivos, nos sentimentos e emoções argumentos racionais e justos. Tal exercício de compreensão crítica não é realizado por um sujeito isolado e tem como principal exigência a observação de múltiplos pontos de vista distintos, que convergem aos conflitos de valor, ou seja, exige uma multiplicidade de perspectivas diferentes sobre os mesmos conflitos. Por isso deve conduzir necessariamente ao diálogo e a uma diversa e multicultural percepção da realidade. Segundo Puig (1998, pág. 86): "... a compreensão supõe um melhor entendimento da complexidade das situações concretas, alcançado a partir da perspectiva de uma subjetividade que tem um ponto de vista e uma posição de valor".

O processo de compreensão crítica deve ter como principais momentos:

- a) a busca pela compreensão se dá sobre o modo de ser e atual próprio do ser humano nos âmbitos institucional, social e individual; deve ser dirigida aos comportamentos e situações sujeitas a controvérsias, ou seja, a busca pela compreensão deve estar voltada aos fragmentos do mundo da vida que se fazem problemáticos e que, para isso, supõe questionar e garantir espaço para o surgimento de novas significações e sentidos.
- b) a busca pela compreensão de algum aspecto controverso ou problemático da realidade tem como ponto de partida um momento de pode ser denominado de pré-compreensão, ou seja, compreender um aspecto da realidade deve ter como ponto de partida uma antecipação de sentido que estará fundamentado e crenças, valores e atitudes. Tal antecipação tornará possível a manifestação dos preconceitos, elemento fundamental para o desenvolvimento da compreensão e a da crítica voltada para os próprios pontos de vista e visão de mundo.
- c) o terceiro momento é a busca pela compreensão através do entendimento, trata-se do momento de se confrontar as razões das várias vozes participantes da controvérsia a partir de uma perspectiva dialógica capaz de relacionar todos os implicados assim como os que analisam, ou seja, essas duas partes devem falar-se entre si sobre a sua visão da situação e a partir disso buscar entender ideias defendidas pelas diferentes posições e ampliar a compreensão da realidade.

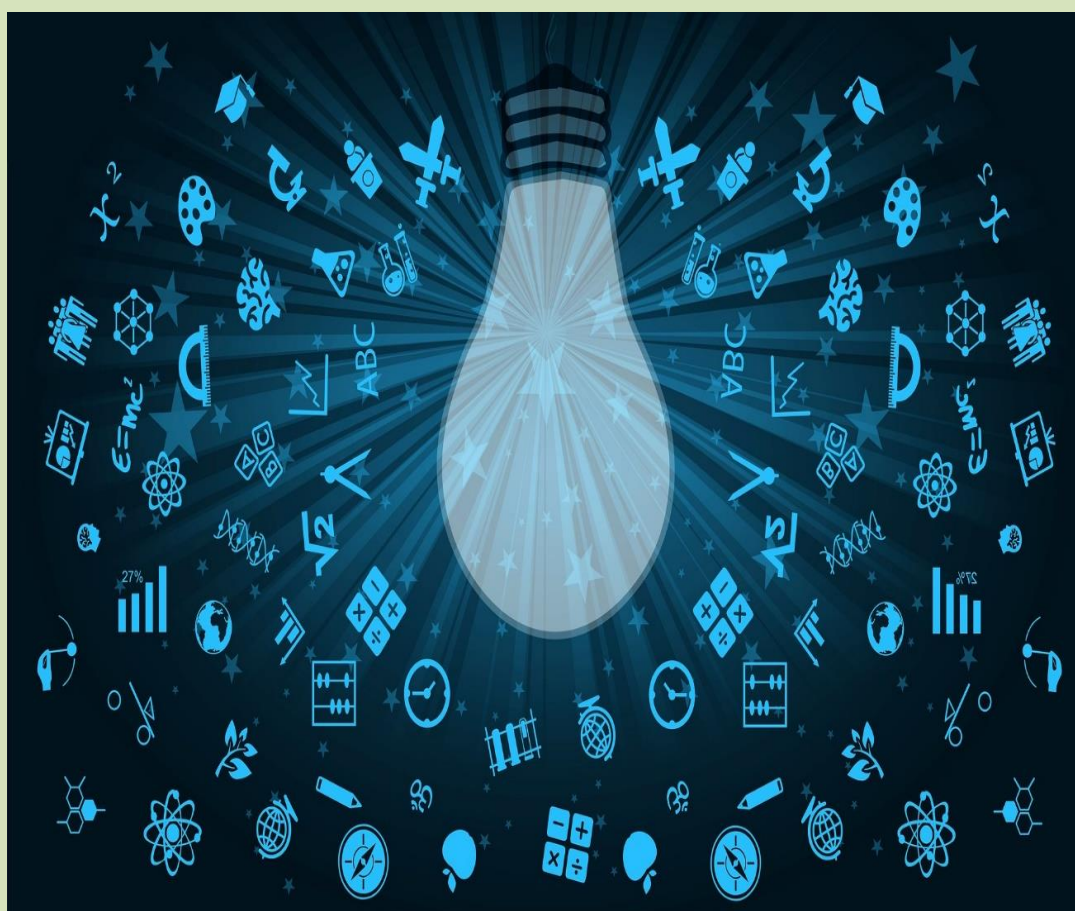
- d) a compreensão entendida como diálogo racional deve supor o momento de crítica e autocrítica; crítica aos argumentos e posicionamentos parciais e autocrítica com relação aos posicionamentos iniciais e não analisados. Entender supõe definir critérios e condições para se aceitar a validade de ações e posicionamentos. O intérprete abre-se para novas interpretações e analisa suas interpretações prévias contrastando a própria posição com as demais. Dessa forma, é possível tomar consciência dos preconceitos problemáticos, criticá-los a luz dos novos entendimentos e exercer a autocrítica.
- e) e por último, deve surgir uma conexão entre o teórico e o prático-moral que propicie um momento de compromisso ativo com a transformação da realidade controversa analisada, pois a compreensão condicionada pela reflexão deve esclarecer valores, indicar aplicação em situações determinadas e concretizá-las. Segundo Puig (1998, pág. 89) “pode-se dizer que a compreensão proporciona conhecimento moral: guia o juízo e a ação em situações contextuais”



Com base nos momentos ou estágios da dinâmica da compreensão crítica, sugere-se aos professores o seguinte procedimento:

- 1) Decidir o tema a ser trabalhado, esse pode ser escolhido pelo professor ou pela classe; deve ser um tema motivador de discussões e que tenha relevância e proximidade com a vida das pessoas do grupo.
- 2) Propor que os participantes apresentem e esclareçam suas impressões e crenças sobre o fenômeno problemático a ser analisado. Trata-se de questionar, indagar e fazer com que se tome consciência das próprias ideias sobre a temática em questão.
- 3) Propiciar uma primeira exposição dos pontos de vista e crenças e ordenação de informações apresentadas.
- 4) Oferecer uma variedade de fontes de informação que facilite o acesso a informações, pontos de vista e perspectivas. Tais informações podem ser trazidas pelo professor e pelos alunos. Podem ser utilizados vídeos trazendo variados posicionamentos sobre o tema, notícias, filmes, músicas, documentários, séries, jogos eletrônicos, mangas, animes, textos narrativos, textos fantásticos ou de ficção científica, histórias em quadrinho, entre outros.
- 5) Motivar a formulação de hipóteses que pretendem defender e fundamentar os dados e percepções.

- 6) Dar início a uma segunda coleta e ordenação de dados a partir das hipóteses propostas.
- 7) Escrever um comentário, a partir das informações e discussões realizadas, que apresente compreensão crítica e revisão de posicionamentos.
- 8) Apresentar os distintos comentários e fazer com que entrem em um processo comunicativo amplo.





Exemplos de atividade de compreensão crítica

A atividade de compreensão crítica pode ser realizada por todas as disciplinas escolares se aproveitando de temas controversos presentes em seus próprios conteúdos. Por exemplo: as disciplinas de Física e Química podem utilizar temas como o uso da energia nuclear para fabricação de armas de destruição em massa, as formas de energia sustentável, a indústria de alimentos e a engenharia química; Geografia com temas como desastres naturais decorrentes da ação humana, conflitos internacionais envolvendo a exploração de recursos; Biologia com temas como alimentos transgênicos, utilização de células-tronco, clonagem; Língua Portuguesa e as Artes com temas controversos retirados das obras literárias, de gêneros textuais e obras de arte a serem estudados; Sociologia com temas como desigualdade social, etnocentrismo, consumo; Filosofia com temas como eutanásia, pena de morte, direitos humanos; a Matemática pode dispor de suas ferramentas para produção de dados e análises quantitativas para auxiliar na compreensão de temas polêmicos; a História para discussão de temas controversos como, o processo de colonização da América, o Nazismo, o Regime Militar no Brasil; a Educação Física pode discutir temas como padrões de beleza, uso de substâncias para aumento de rendimento físico, conflitos entre torcidas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIAGGIO, A., M., B. *Lawrence Kohlberg, ética e educação moral*. 1. ed. São Paulo: Ed. Moderna, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. PCN: *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: MEC/SEMT, 1999.

DIAZ-AGUADO, M. J.; MEDRANO, C. *Construção moral e educação: uma aproximação construtivista para trabalhar com os conteúdos transversais*. Bauru: EDUSC, 1999.

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

LEPRE, R. M. *Psicologia da moralidade humana e educação: limites e possibilidade de intersecção*. 2006. 137f. *Tese (Livre Docência em Psicologia da Educação)* – Faculdade de Ciências – Universidade Estadual Paulista, 2016.

PIAGET, J. *O juízo moral da criança*. São Paulo: Summus, 1994.

PUIG, J. M. *Ética e valores: métodos para um ensino transversal*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.