

A METODOLOGIA DA PROBLEMATIZAÇÃO COMO ESTRATÉGIA PARA A EDUCAÇÃO MORAL

Marco Antonio Morgado da Silva *
Ulisses Ferreira de Araújo **

Resumo: A intenção deste artigo é explorar as contribuições que a Metodologia da Problematização pode aportar para a Educação Moral. Para tanto, delineamos as bases conceituais e diretrizes metodológicas da Educação Moral e preconizamos a Metodologia da Problematização como uma estratégia capaz de colocá-las em prática. Esta relação é exemplificada por meio do relato de uma pesquisa de intervenção que desenvolvemos com estudantes do 6º ano de uma escola pública, localizada na periferia da cidade de São Paulo (Brasil). Em linhas gerais, os dados sugerem que uma prática pedagógica em que os educandos problematizam e intervêm sobre conflitos sociomoraes reais constitui uma estratégia relevante para a construção de valores e da cidadania.

Palavras chave: Educação moral. Valores morais. Metodologia da Problematização.

METHODOLOGY OF THE PROBLEMATIZATION AS STRATEGY FOR MORAL EDUCATION

Abstract: The intention of this article is exploring the contributions that the Problematization Methodology can bring to Moral Education. For such, we highlight the conceptual and methodological guidelines basis of Moral Education and we preconize the Problematization Methodology as a strategy able to put them into practice. This relation is exemplified through the report of an intervention research that we developed with 6th grade students from a public school, located at São Paulo City (Brazil). In general, the data suggest that a pedagogical practice where the teachers problematize and intervene in real socio-moral conflicts constitutes a relevant strategy for construing values and citizenship.

Keywords: Moral Education. Moral Values. Problematization Methodology.

Introdução

Educar as crianças e os(as) jovens para conviver e realizar-se em um mundo comum é uma tarefa que exige da instituição escolar dedicar especial atenção a estruturas operacionais e estratégias pedagógicas orientadas a capacitá-los para considerar o outro e a coletividade em seu campo de ação, de modo a adotarem como parâmetro de conduta valores como a justiça, a solidariedade, a liberdade, o respeito à diversidade, a responsabilidade cívica, entre outros. A educação em valores e para a cidadania, a educação em direitos humanos, e tantas outras nomenclaturas que traduzem a preocupação com a formação moral dos estudantes, podem ser reunidas no campo da Educação Moral (EM), objeto do presente artigo.

A intenção deste trabalho é explorar algumas das contribuições que uma metodologia participativa de aprendizagem, particularmente, a Metodologia da Problematização (BERBEL, 1999; BORDENAVE, 2005; DECKER; BOUJUIJS, 2009), pode aportar para o campo da EM.

A estrutura teórica e os dados que apresentamos nas páginas subsequentes representam um recorte de uma pesquisa de caráter intervencionista desenvolvida com cinco turmas do 6º ano de uma escola pública, localizada na periferia da cidade de São Paulo, ao longo de quatro meses (SILVA, 2015)¹. Inicialmente, abordaremos nossa perspectiva da EM e definiremos suas diretrizes para, em seguida, discutir como a Metodologia da Problematização possibilita a realização de tais diretrizes. Faremos isso delimitando seus parâmetros teórico-metodológicos e apresentando alguns dados do projeto de EM que desenvolvemos.

1 Fundamentos da Educação Moral

A construção de um modo de vida em um mundo compartilhado com outros indivíduos é uma tarefa que compreende a busca pela realização pessoal, mas que encontra na relação com o *outro* uma estrutura moral, que se expressa na necessidade de reconhecê-lo, de se colocar no lugar dele e incluí-lo no nosso campo de ação individual e coletiva. É nessa necessidade de responder à pergunta “como viver?” e de aplicá-la à vida pessoal e coletiva que reconhecemos o núcleo da moralidade (PUIG, 2007; TUGENDHAT, 2012).

A moral diz respeito a um sistema de regulação das relações humanas, cuja finalidade é possibilitar e aperfeiçoar a convivência social em meio à diversidade de interesses individuais e de conflitos de valor. Para isso, a humanidade elaborou – em um processo histórico permeado por conflitos e rupturas – um conjunto de valores, normas, conceitos, prescrições de conduta e modos de vida que constituem o mundo moral. Tais conteúdos da moralidade são, por isso, conteúdos de ensino-aprendizagem do campo da EM.

Sabedores das diversas possibilidades de realização da EM, no presente trabalho adotamos como referência a perspectiva do autor catalão Josep Puig (1995, 1998, 2004, 2007), para quem a EM pode ser definida como uma tarefa de ensinar as pessoas a viverem em um mundo no qual convivem distintos – e por vezes conflitantes – modos de vida, que exigem delas a coordenação entre os propósitos pessoais e a preservação e defesa da dignidade do outro. Falamos, em outras palavras, de uma prática pedagógica cujo propósito é contribuir com a construção de uma personalidade moral autônoma e consciente de sua implicação ao mundo.

Uma vez que a EM tem como unidade de análise e objetivo pedagógico a

construção da personalidade moral dos indivíduos, dedicaremos as próximas páginas a delimitar o modo pelo qual esta se constitui, bem como os seus atributos. Tais aspectos são parâmetros teóricos que servirão de referência para pensarmos a prática de EM.

O primeiro ponto a ser destacado é que a moralidade não é uma propriedade inata do ser humano. Embora conte com uma estrutura biológica prévia que confere predisposições genéticas e fornece o substrato para a formação das estruturas cognitivas e funcionamento das operações psíquicas, a moralidade é construída fundamentalmente pela interação ativa de um sujeito com um meio sociocultural, ou seja, na relação de um sujeito com contextos que apresentam uma cultura moral por ele referenciada e onde ocorrem conflitos de valor a partir dos quais transcorre a sua formação. A esse respeito, Puig (1998) apresenta o conceito de *meios de experiência moral* para se referir aos contextos que proporcionam ao sujeito a vivência ou tematização de experiências morais que permitirão construir a sua personalidade moral, podendo esta decorrer de múltiplos procedimentos, os quais comumente resultam da experiência com uma situação desafiadora, e/ou da aquisição de práticas sociais, hábitos, normas e valores culturalmente referendados.

Assim, seja se defrontando com conflitos ou pela assimilação das referências culturais de valor, no curso de suas experiências morais o sujeito: adquire consciência do mundo moral; desenvolve procedimentos psíquicos, como a autorregulação, o juízo moral e a empatia; adquire conhecimento de fatos morais e das referências de conduta socialmente acordadas; constrói valores; e atua sobre o mundo, se realizando enquanto sujeito moral e cidadão (PUIG, 1998). Em suma, ocorre um processo de aprendizagem por meio do qual a personalidade moral vai se formando.

Podemos dizer que o meio sociocultural, de um lado, representa o lugar onde ocorrem conflitos sociomorais que, ao serem enfrentados pelos sujeitos, proporcionarão experiências de aprendizado moral. De outro, oferece a eles o que Puig (1998) denomina de *guias culturais de valor*, a saber, parâmetros morais historicamente construídos para regular as relações sociais, tais como os conceitos e preceitos morais, os modelos de conduta desejáveis, assim como as regras e leis. Os conflitos sociomorais e os guias culturais de valor são, portanto, a matéria-prima da formação moral, motivo pelo qual devem ser considerados como conteúdos de ensino nas práticas de EM.

Outros importantes parâmetros para a EM são os quatro atributos morais que um sujeito constrói em sua interação com o meio e que conformam a sua personalidade moral, quais sejam: o conhecimento de *fatos e guias culturais de valor*; a construção de *valores morais*; o desenvolvimento de *capacidades psicomorais*; e a realização de *ações sociomorais* (PUIG, 1995; 1998; 2007). Tais atributos, apesar de possuírem qualidades particulares, não atuam de modo isolado na estruturação e funcionamento psíquico, mas, pelo contrário, se entrecruzam, configurando um arranjo complexo de interações recursivas. Façamos uma breve incursão em cada um deles.

O *conhecimento de fatos morais e de guias culturais de valor* é um atributo inegável de uma personalidade moral. Não há dúvida de que o conhecimento de um indivíduo sobre conflitos morais do presente e do passado, tanto do âmbito público, quanto privado, assim como sobre diferentes guias culturais de valor, o capacitam para compreender a realidade e lidar melhor com as situações controversas. Os fatos e guias culturais de valor expressam valores (ou seu contraste), oferecem parâmetros de conduta e contextualizam a vida moral, possibilitando ao sujeito o desenvolvimento do juízo crítico, da sensibilização moral e dotando-o de repertório para atuar moralmente.

Os *valores morais*, por sua vez, representam o traço distintivo da moralidade, estando expressos em todo e qualquer conteúdo que reconhecemos como moral. Isso porque a moral, enquanto um sistema de regulação dos conflitos e contradições presentes nas relações humanas, pressupõe escolher entre o que se considera mais ou menos *valioso* moralmente (PUIG, 1995; VÁZQUEZ, 2012). Os valores têm a ver com que é importante ou preferencial para alguém e estão associados a princípios e normas de conduta desejáveis e a ideais de vida que foram elaborados por diferentes formações sociais ao longo da história, com vistas à otimização da convivência social. A justiça, a solidariedade, a liberdade e a coerência são exemplos de valores morais legitimados nas sociedades democráticas e plurais.

O reconhecimento do valor de um conteúdo moral por uma sociedade ou indivíduo, todavia, não significa que determinado valor tenha sido incorporado pelo sujeito e integrado à sua identidade. Apesar da atribuição de valor a um conteúdo moral passar por uma elaboração cognitiva, a integração de um valor à identidade do sujeito ocorre eminentemente pela via afetiva. De acordo com Araújo, “[...] os valores são construídos com base na *projeção de sentimentos positivos* que o

sujeito tem sobre objetos e/ou pessoas e/ou relações e/ou sobre si mesmo.” (ARAÚJO, 2007, p. 21). Destarte, quando mencionamos os valores morais como atributo da personalidade moral, nos referimos especialmente ao vínculo afetivo que o sujeito tem com um conteúdo moral e à integração deste à sua identidade, o que faz com que o conteúdo moral valorado – seja a justiça, a generosidade, a responsabilidade, ou outro – atue como importante regulador e mobilizador dos juízos e ações morais (ARAÚJO, 1999; BLASI, 2004).

Outro atributo da personalidade moral que merece destaque são as *capacidades psicomorais*: procedimentos psicológicos que o sujeito constrói e mobiliza diante dos conflitos morais a fim de alcançar uma meta. Referimo-nos a um atributo funcional (um saber fazer moral) que permite ao sujeito valorar, compreender, tomar decisões e lavá-las a termo. Alguns exemplos de capacidades psicomorais são: o autoconhecimento; a autorregulação; o juízo moral; a compreensão crítica; as capacidades emocionais e de sensibilidade; e a empatia (PUIG, 1998).

Os três atributos da personalidade moral que abordamos até então nos chamam a atenção para a importância de realizar uma prática de EM que contemple não apenas o conhecimento conceitual e o juízo de valor – enquanto aspectos de natureza cognitiva que historicamente foram priorizados por este campo da educação –, mas, igualmente, a dimensão afetiva da formação moral, de indubitável relevância para a construção de valores e desenvolvimento de capacidades morais.

Feita essa advertência, resta-nos ainda destacar um último atributo da personalidade moral, qual seja, as ações (ou práticas) sociomorais. A partir das postulações de Puig (1998, 2004), consideramos que as ações de caráter sociomoral que o sujeito leva a cabo com a intenção de intervir sobre situações morais constituem um meio pelo qual a personalidade moral se constrói e também um fim em si, já que representam a própria concretização da moralidade do sujeito em sua relação com o mundo. Por meio delas, os conhecimentos, as capacidades e os valores morais são requisitados, mobilizados e construídos.

As práticas não separam nem isolam capacidades morais, não desvinculam o pensamento da ação e dos sentimentos, não distanciam os fins e os valores da aprendizagem dos atos que os incorporam, não diferenciam a aprendizagem da paixão pelo que se aprende: as práticas são a vida em toda a sua complexidade, e, portanto, são um sistema vivencial de aquisição dos diversos

componentes da personalidade moral em sua globalidade. (PUIG, 2004, p. 78).

As ações sociomorais são, destarte, condição *sine qua non* da vida moral, atributo do sujeito moral e laboratório de sua experiência ética no mundo; é onde ele se constrói concretamente, mediado pelo mundo e diretamente implicado a ele.

Resumindo aquilo que abordamos até aqui, podemos dizer que a personalidade moral é construída na interação do sujeito com os guias culturais de valor e com os conflitos morais inscritos no meio sociocultural. Nessa interação, o sujeito tanto assimila e significa os elementos de sua experiência social, como também intervém sobre o meio, em uma relação dialética, a qual irá configurar quatro atributos da sua personalidade moral, intimamente imbricados entre si: conhecimentos sobre fatos morais e guias culturais de valor; capacidades psicomorais; valores morais; e ações sociomorais. A Figura 1 sintetiza a configuração da personalidade moral.

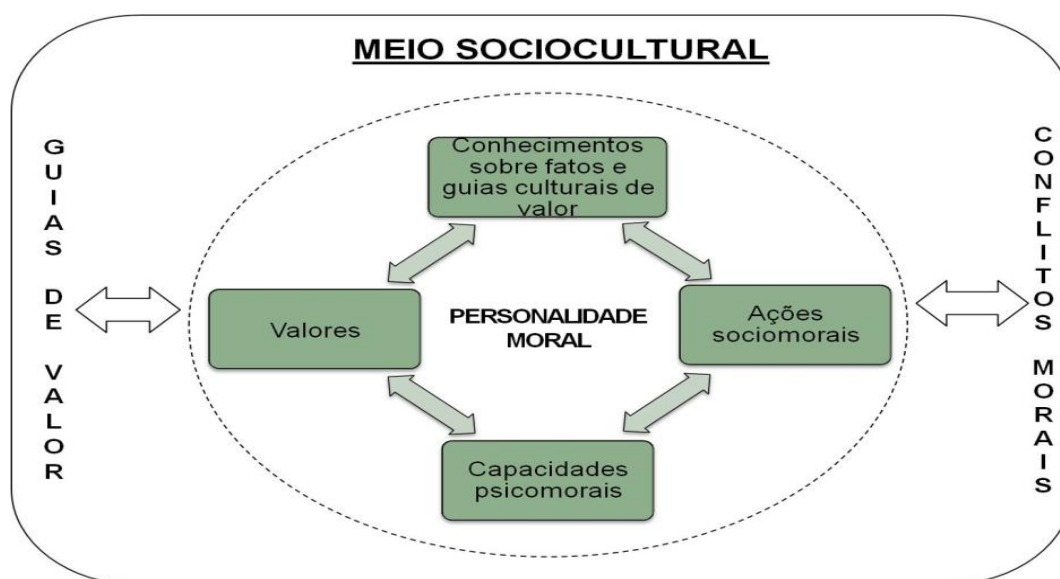


Figura 1. Representação esquemática dos elementos que configuram a personalidade moral.

Transpondo os referidos parâmetros teóricos para o âmbito da prática pedagógica, definimos três diretrizes metodológicas para a EM, que, apesar de não esgotarem as possibilidades, acreditamos representarem um caminho fecundo para a formação moral:

- l) Adotar os conflitos sociomorais e os guias culturais de valor como conteúdo

de ensino-aprendizagem.

II) Contemplar os quatro atributos da personalidade moral nas situações de aprendizagem, o que significa, em outras palavras, realizar um trabalho que se ocupe das dimensões cognitiva, afetiva e prática dos sujeitos da aprendizagem.

III) Proporcionar aos educandos a vivência de experiências morais reais.

2 A intervenção social como estratégia de Educação Moral

Uma das formas pela qual é possível levar a cabo as referidas diretrizes é por meio das metodologias participativas de ensino-aprendizagem, caracterizadas por conceber o papel ativo dos educandos na construção do conhecimento e adotar os problemas concretos da realidade como eixo condutor de um processo educativo no qual aprendizagem e intervenção social associam-se mutuamente.

Entre as diversas referências que nos fornecem subsídios teórico-metodológicos para pensar uma metodologia participativa, no presente trabalho adotamos a pedagogia problematizadora de Paulo Freire (2005) e a Metodologia da Problematização, enquanto sua versão propositiva (BERBEL, 1999; BORDENAVE, 2005; DECKER; BOUJUIJS, 2009).

A Metodologia da Problematização é uma estratégia de ensino-aprendizagem cujos fundamentos teóricos têm como alicerce autores como John Dewey (1979), Jean Piaget (1999) e, principalmente, Paulo Freire (2005). Constitui-se como uma proposta de aplicação prática dos fundamentos teóricos postulados por esses autores mediante um procedimento desenvolvido pelo educador popular Charles Maguerez e posteriormente sistematizado pelo paraguaio Juan Diaz Bordenave em parceria com Ademir Pereira (BORDENAVE; PEREIRA, 2011).

A Metodologia da Problematização é uma estratégia desenvolvida por meio de projetos pedagógicos, que tem como proposta implicar os educandos com o enfrentamento de um problema da realidade empírica. Do ponto de vista dos seus procedimentos, Berbel (1999), Bordenave (2005) e Decker e Boujuijs (2009) nos auxiliam a sistematizar a sequência de etapas que compõem essa metodologia.

De acordo com os autores, o projeto inicia-se com uma aproximação direta dos(as) educandos(as) com uma situação ou cenário problemático sobre o qual realizam um diagnóstico; a ideia é que os(as) educandos(as) identifiquem as diversas expressões e características de um problema. Dessa etapa deriva um

momento de definição dos pontos-chave para estudo: é quando os(as) próprios(as) educandos(as) elegem o que será estudado sobre a situação confrontada, isto é, os aspectos problemáticos que precisam ser mais bem conhecidos e compreendidos a fim de buscar uma resposta para a problemática em questão. Passa-se, então, para a etapa de estudos e pesquisas acerca dos problemas eleitos; o intuito dessa etapa é levar os(as) educandos(as) a uma compreensão aprofundada acerca da estrutura do problema que tomam como objeto. O projeto termina com uma intervenção sobre a mesma realidade com vistas a solucionar ou melhorar a situação problemática. A etapa de intervenção na realidade pode ocorrer concomitantemente aos estudos e pesquisas e, mesmo quando realizada no momento final do projeto, pode resultar na identificação de novos problemas, ensejando o início de um novo projeto.

Conforme é possível notar, a Metodologia da Problematização percorre um trajeto que desafia os(as) educandos(as) a exercitarem o movimento dialético de ação-reflexão-ação, tendo como ponto de partida e de chegada do processo de ensino-aprendizagem problemas da realidade empírica. Nela os(as) educandos(as) aprendem pelo exercício da práxis (BERBEL, 1999).

Aplicada à EM, essa metodologia pode contemplar as diretrizes que elencamos anteriormente, uma vez que a implicação ativa e direta dos educandos na *problematização*, no *estudo* e na *intervenção* sobre um ou mais problemas sociomorais que acometem um grupo de pessoas ou uma comunidade, é capaz de promover o seu engajamento com o bem comum e a vivência de valores morais. Nesse caso, reflexão, sentimentos e ação se conjugariam como partes de uma experiência concreta de exercício da cidadania; o aprendizado moral ocorreria na prática, pelo enfrentamento de situações reais e significativas do ponto de vista social, ético e político, situações estas que suscitam a consciência crítica e são capazes de gerar sentimentos morais como a indignação, a justiça, a solidariedade e a compaixão.

3 Relatos de uma pesquisa de intervenção

Com o intuito de explorar a aplicação prática dos referidos parâmetros teórico-metodológicos, apresentaremos um breve recorte de uma pesquisa de caráter intervencionista na qual desenvolvemos um projeto de EM com cinco turmas do 6º ano do ensino fundamental II, em uma escola pública brasileira localizada na

periferia da cidade de São Paulo (SILVA, 2015). O projeto foi desenvolvido à luz da Metodologia da Problematização pelo primeiro autor deste artigo, à época professor de ciências do 6º ano na referida escola.

O tema do projeto foram os problemas socioambientais do entorno da escola, portanto, falamos de um trabalho de EM inserido no campo ambiental. A escolha do tema decorreu do reconhecimento de ser um problema gerador de grande preocupação por parte da comunidade e também principal conteúdo de ciências do 6º ano, o que nos permitiria conciliar o desenvolvimento do projeto com o cumprimento dos conteúdos curriculares. Além disso, eleger a questão ambiental como tema de um projeto de EM justificou-se pelo fato de compreendermos a questão ambiental como um problema de caráter fundamentalmente ético-político, ou seja, uma problemática situada na esfera pública que conjuga um conjunto de questões conflitivas as quais problematizam a vida sociomoral, produzindo reflexões, normas e valores que interpelam e responsabilizam cada indivíduo e a sociedade pelos destinos do mundo comum (SILVA, 2015). A questão ambiental é, destarte, um campo de problematização moral (PUIG, 1998) e constitui importante temática para o trabalho de EM.

A coleta dos dados qualitativos foi feita mediante três instrumentos de pesquisa: registros sistemáticos dos acontecimentos e situações de aprendizagem que permearam o projeto a partir da técnica de observação participante (VALLES, 1999); registros das atividades produzidas pelos estudantes; e realização de entrevistas em grupos de discussão.

No que concerne aos procedimentos metodológicos, o projeto constituiu-se pelas seguintes etapas:

1) Formação de uma comissão de estudantes para organizar um Fórum de Ética e Cidadania (BRASIL, 2007), a saber, uma instância de articulação entre escola e comunidade para debater os problemas socioambientais da comunidade e implicá-los em um projeto comum.

2) Realização do I Fórum de Ética e Cidadania.

A comunidade do entorno da escola, juntamente com estudantes, professores(as) e demais profissionais da unidade escolar, se reuniram para diagnosticar e debater os problemas socioambientais da comunidade. A questão do lixo foi eleita tema do projeto, por figurar como principal problema apontado pelo Fórum e ser um conteúdo previsto no currículo dos 6^{os} anos.

3) Problematização da realidade.

Alunos e alunas realizaram um estudo de campo no entorno da escola para identificar os problemas relativos à questão do lixo. Nessa ocasião, realizaram registros escritos e fotográficos sobre os pontos mais problemáticos, como, por exemplo, um córrego que recebe aporte de esgoto doméstico e lixo e em cujas adjacências encontram-se casas em situação precária. Os discentes também entrevistaram moradores(as) da comunidade, líderes comunitários e catadores(as) de materiais recicláveis. Em seguida, elaboraram um relatório sistematizando os dados do estudo e expondo suas reflexões e sentimentos a respeito.

4) Definição, pelos(as) educandos(as), de questões geradoras para serem estudadas acerca da problemática do lixo na comunidade e em âmbito geral.

A título de exemplificação, alguns temas inscritos nas questões geradoras definidas pelo alunado foram: o preconceito e os conflitos trabalhistas envolvendo os catadores de materiais recicláveis da região; a negligência do poder público com a problemática do saneamento na comunidade; e a falta de preocupação dos moradores(as) da comunidade com a situação ambiental.

5) Estudo dos conteúdos associados às questões geradoras por meio das disciplinas de ciências naturais, língua portuguesa e matemática.

Diferentes situações de aprendizagem foram desenvolvidas a fim de auxiliar os educandos a responderem às suas próprias perguntas. Foram realizadas diferentes atividades que, em seu conjunto, tiveram como objetivo proporcionar a significação, não só cognitiva, mas também emocional, das questões morais associadas às temáticas estudadas.

6) Organizados em grupos, os(as) alunos(as) elaboraram propostas de intervenção para os problemas da comunidade.

7) Apresentação e discussão das propostas de intervenção dos(as) educandos(as) no II Fórum de Ética e Cidadania.

Atores da comunidade e da escola se reuniram e firmaram parcerias, compromissos e encaminhamentos sobre as soluções propostas pelos alunos.

8) Reunião de um grupo de alunos(as) e de líderes comunitários com o chefe de Gabinete da Subprefeitura do bairro Campo Limpo.

Nessa ocasião, os(as) educandos(as) reivindicaram suas propostas de solução, definiram metas de ação e estabeleceram compromissos e parcerias com a subprefeitura.

9) Produção dos materiais para a intervenção sobre os problemas da comunidade.

Cada grupo de alunos se debruçou sobre a sua proposta de intervenção: I) distribuição de imãs de geladeira e panfletos adesivados para os(as) moradores(as) da comunidade, tratando de temas como a coleta seletiva e a valorização dos catadores de materiais recicláveis. Diferentes grupos dedicaram-se a essa proposta, cada qual desenvolvendo material próprio. O conteúdo dos materiais foi elaborado pelos discentes mediante pesquisas e a sistematização dos conteúdos trabalhados na etapa de estudos (etapa 5); II) distribuição de imãs de geladeira tratando das consequências ambientais e sanitárias do descarte incorreto de resíduos sólidos por meio do gênero textual “tirinhas de quadrinhos”. A produção do material também resultou da sistematização dos conteúdos estudados anteriormente nas aulas de Ciências e Língua Portuguesa; III) revitalização da área às margens do córrego poluído mediante a coleta de lixo (por profissionais da prefeitura), o plantio de mudas e de árvores e a fixação de placas coloridas com frases para efeito de conscientização da comunidade; IV) realização de uma campanha de recolhimento e reciclagem de óleo de cozinha. Esse grupo elaborou um material adesivado com informações instrutivas e procedimentos de coleta.

10) Intervenção dos(as) alunos(as) e de moradores(as) na comunidade mediante múltiplas ações de cidadania.

Ao longo de três dias, os(as) educandos(as) foram à comunidade e colocaram em prática as propostas de intervenção supracitadas. Os grupos dedicados a campanhas de sensibilização distribuíram os materiais por eles produzidos e dialogaram com os(as) moradores(as) da comunidade a respeito do tema. Outros se envolveram com a limpeza das adjacências do córrego, plantio de mudas e fixação das placas. Estes puderam constatar de imediato as consequências de suas intervenções, uma vez que a transformação estética da paisagem promovida por eles foi bastante expressiva.

Adotando como parâmetro de análise as diretrizes para a EM que preconizamos anteriormente, nos interessa tecer algumas considerações acerca da metodologia desenvolvida.

A primeira delas diz respeito à *vivência de uma experiência moral real* pelos educandos, cujo cenário foram os conflitos socioambientais da comunidade de entorno da escola. De fato, a realidade concreta foi a matéria prima do projeto de

EM, constituindo o seu ponto de partida e de chegada. Os conflitos socioambientais permearam todo o processo de ensino-aprendizagem, ora sendo confrontados diretamente pelos discentes – nas vivências reais, experienciadas nas saídas à comunidade, nos Fóruns e na reunião na Subprefeitura –, ora sendo tematizados como objeto de estudo. A Figura 2 representa o percurso metodológico do projeto.

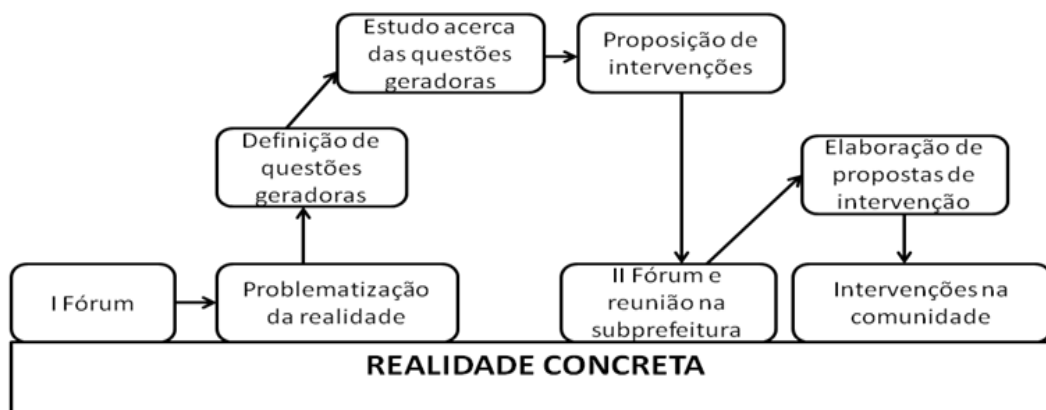


Figura 2. Síntese das etapas do projeto de Educação Moral.

Os estudos e intervenções que os estudantes desenvolveram no entorno da escola, assim como a sua participação em espaços de deliberação sobre a agenda pública (os Fóruns e a reunião na subprefeitura do Campo Limpo), possibilitaram a aproximação com as pessoas implicadas nos problemas socioambientais e a percepção concreta de suas consequências, atuando como instrumento de sensibilização social e ambiental.

A análise qualitativa dos dados nos permitiu identificar que o projeto pedagógico contemplou os quatro atributos da personalidade moral que propusemos como parâmetro formativo. No que concerne aos valores, identificamos que o projeto de EM trabalhou de modo sistemático cinco tipos de *valores morais*: justiça social, solidariedade, generosidade, responsabilidade (com o bem comum e com as gerações futuras) e participação cidadã. Tais valores emergiram tanto da opção metodológica – que tinha como pressuposto o engajamento dos educandos com práticas de cidadania – quanto da abordagem de conflitos socioambientais que, em última análise, expressam um claro conteúdo moral, dentre os quais podemos destacar: a desigualdade e discriminação sofrida pelos catadores de materiais recicláveis; a situação de vulnerabilidade socioambiental da comunidade e as consequências (no presente e no futuro) para moradores(as); o baixo compromisso

do poder público com os problemas da comunidade; e a diminuta participação da comunidade com as questões que os afetam.

O estudo dos problemas levantados pelos(as) estudantes, por sua vez, deu ensejo à construção de *conhecimentos sobre fatos morais e guias culturais de valor* do campo ambiental. Os(as) estudantes, por exemplo, conheceram: a situação trabalhista dos(as) catadores(as) e a luta da categoria por direitos; a responsabilidade legal do poder público em dar assistência à comunidade; as normas ambientais sobre a gestão dos resíduos sólidos e prescrições de conduta sobre o lixo, como os 3R's (reduzir, reutilizar e reciclar); formas de organização e mobilização coletiva para o exercício da cidadania; e conceitos morais como preconceito, empatia, compaixão e solidariedade. Tais fatos e guias de valor, uma vez que são imbuídos de valores morais, possibilitaram a educandos e educandas refletir sobre valores de modo contextualizado e contribuíram para configurar as representações dos(as) estudantes sobre a realidade moral, instrumentalizando-os para atuar sobre ela.

Nas diferentes atividades desenvolvidas ao longo do projeto, os referidos valores morais também foram mobilizados por diferentes *capacidades psicomorais* (PUIG, 1998). A justiça social, por exemplo, foi acionada como critério de juízo moral e de análise crítica na compreensão sobre a situação dos(as) catadores(as) de materiais recicláveis. Junto com outros valores, como a solidariedade, ela apareceu também como mobilizador de sentimentos morais, tais quais a indignação e a compaixão, relatados pelos discentes durante e após as vivências na comunidade, e representados em atividades de *role playing*, especialmente dirigidas ao exercício da empatia. É o que podemos notar no seguinte relato produzido por uma aluna após a primeira saída à comunidade: *“Catador de lixo reciclável diz ‘O meu maior problema é o preconceito e a desigualdade’ bem isso é um problema comum com os catadores de lixo reciclável [...] Opinião: minha opinião é [que] isso não pode acontecer, há muita desigualdade no mundo”*.

É importante assinalar que ao longo de todo o projeto houve a preocupação em fazer com que os(as) educandos(as) identificassem as sensações e os sentimentos que a situação-problema suscitava neles, bem como buscassem perceber os sentimentos expressos pelas pessoas associadas à problemática. Isso permitiu o exercício e desenvolvimento não apenas de suas capacidades cognitivas, mas também afetivas.

O engajamento dos(as) estudantes em *práticas cidadãs de intervenção na realidade* demonstrou ter mobilizado diferentes atributos da personalidade moral. Mas, aqui, nos interessa destacar que essas práticas geraram neles sentimentos de satisfação que eles associaram à sua ação no mundo e aos valores morais que permearam o projeto, o que é de grande importância para a integração dos valores à identidade (ARAÚJO, 2007; BLASI, 2004). Assim, quando um(a) aluno(a), ao refletir sobre a intervenção na comunidade, afirma *“Eu achei bom porque foi muito divertido e além disso eu nunca ajudei muitas pessoas e agora eu acabei de ajudar uma comunidade inteira! Aí eu achei isso legal!”*, ele(a) atribui sentimentos positivos a uma ação moral que realizou, aludindo a valores como a participação cidadã, a generosidade e a solidariedade. Naquele instante, o(a) aluno(a) reconhece como sujeito moral e vincula-se positivamente a essa representação de si. Em outro exemplo, podemos notar o vínculo afetivo positivo entre o sujeito, a sua ação moral e valores como a justiça social e a responsabilidade com o bem comum: *“[...] é muito bom a gente fazer esta campanha... isso vai ser bom não só para mim como para todo mundo, e quando a gente crescer a gente vê um meio ambiente mais limpo e bem melhor sem diferença social”*.

Embora não seja possível entrarmos nos pormenores dos resultados da pesquisa, importa salientar, para efeito de síntese, que a metodologia empregada na prática pedagógica possibilitou o cumprimento das três diretrizes da EM, promovendo uma experiência formativa na qual as dimensões da cognição, da afetividade e da ação foram igualmente contempladas (SILVA, 2015).

Considerações finais

Ao longo deste artigo buscamos explorar as contribuições de uma metodologia participativa de ensino-aprendizagem para a EM, adotando como marco referencial a Metodologia da Problematização. A guisa de conclusão, nos interessa destacar alguns aspectos acerca dessa estratégia que demonstra ser um possível caminho (entre outros) para a construção de valores e da cidadania.

Em primeiro lugar, a Metodologia da Problematização pressupõe a adoção de problemas da realidade concreta como matéria prima do processo de ensino-aprendizagem. Aplicada à EM, coloca os(as) educandos(as) em contato direto com conflitos sociomorais que suscitam reflexões e sentimentos morais, que expressam

valores, e que reclamam ações de enfrentamento. Logo, não apenas a questão ambiental pode ser tematizada, mas também outros tipos de questões de caráter ético-político, tais como a questão étnico-racial, a questão de gênero, a violência, a desigualdade social, entre outros.

Em segundo lugar, a Metodologia da Problematização implica os(as) educandos(as) com a problematização, o estudo e a intervenção direta sobre tais problemas. Ao associar aprendizagem e intervenção social como partes de um mesmo projeto pedagógico, promove uma prática de EM na qual os conflitos sociomoraes são problematizados, conhecidos e estudados pelos(as) educandos(as), mas também confrontados diretamente por eles e elas, percebidos de perto em sua expressão vívida e transformados objetivamente por meio de ações concretas. Desse modo, tal como preconizado por Puig (2007), a formação em valores e para a cidadania ocorre por meio da ação prática e não exclusivamente por estudos teóricos ou atividades que simulam situações reais. Os(as) estudantes, pois, vivenciam experiências nas quais se realizam como sujeitos morais e cidadãos(ãs).

Por fim, a Metodologia da Problematização possibilita o trabalho com a tríade cognição-emoção-ação no processo de formação moral e cidadã. Entendemos que devido à pouca atenção que comumente é dada à dimensão afetiva da aprendizagem, convém alertar que a metodologia por si só não garante o pleno trabalho com essa dimensão. É preciso que os(as) educadores(as) garantam situações de aprendizagem que permitam aos educandos e educandas a percepção e expressão dos sentimentos. Mesmo assim, o fato de estudantes entrarem em contato com um problema real e, conseqüentemente, com as pessoas por ele afetadas, já exerce um potente efeito sensibilizador.

Por todas essas razões, reconhecendo a existência de inúmeras possibilidades de realização da EM, apostamos que essa orientação metodológica representa uma importante estratégia para a construção de personalidades morais comprometidas com ações que visem ao bem comum. O desenvolvimento e a pesquisa de novas práticas pedagógicas nessa perspectiva são de grande importância para ampliarmos o referencial teórico-metodológico acerca das contribuições das metodologias participativas para a EM.

Notas

* Marco Antonio Morgado da Silva é mestre e doutorando em educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atua como mediador pedagógico no curso de Licenciatura em Ciências Naturais e Matemática da Universidade Virtual do Estado de São Paulo (UNIVESP) e como professor de Ciências no ensino fundamental I da Escola Antonietta e Leon Feffer (ALEF), instituição em que também exerce o cargo de professor da disciplina Projeto de Iniciação à Pesquisa, no Ensino Médio. Possui experiência nas áreas da Educação Moral, Educação Ambiental, Ensino de Ciências e Metodologias Ativas de Aprendizagem. E-mail: marcomorgado.s@gmail.com

** Ulisses Ferreira de Araújo é doutor em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP, Livre-docente pela Faculdade de Educação da USP e Professor Titular da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo (USP Leste). É professor-visitante honorário do Programa de Doutorado em Psicologia da Universidad del Valle (Colombia) e fez Pós-Doutorado nas Universidades de Barcelona, Espanha (2004) e Stanford, EUA (2008 e 2016). Atualmente, é Coordenador do NASCE USP Leste – Núcleo de Apoio Social, Cultural e Educacional da Universidade de São Paulo e coordena cursos de especialização no âmbito do Programa UNIVESP - Universidade Virtual do Estado de São Paulo. Desde 2003 é consultor do Ministério da Educação para o “Programa Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade”. E-mail: uliarau@usp.br

¹ O presente texto é também uma versão ampliada de *paper* publicado nos anais da 41ª *Association for Moral Education Conference*.

Referências bibliográficas

ARAÚJO, Ulisses Ferreira. **Conto de Escola**: a vergonha como regulador moral. São Paulo: Moderna, 1999.

_____. A construção social e psicológica dos valores. In: ARANTES, Valéria Amorim. (Org.) **Educação e valores**: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2007, p. 17-64.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. A Metodologia da Problematização e os Ensinamentos de Paulo Freire: uma relação mais que perfeita. In: _____ (Org.). **Metodologia da Problematização**: fundamentos e aplicações. Londrina: Eduel, 1999, p. 1-28.

BLASI, Augusto. Moral functioning: moral understanding and personality. In: LAPSLEY, Daniel K.; NARVAEZ, Darcia (Ed.) **Moral development, self, and identity**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004, p. 335-347.

BORDENAVE, Juan Díaz. El método del arco: una forma de hacer educación problematizadora, **Revista Decisio**, n. 10, Enero-Abril, 2005. Disponível em: <http://tumbi.crefal.edu.mx/decisio/images/pdf/decisio_10/decisio10_saber6.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2016.

BORDENAVE, Juan Díaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BRASIL. **Programa ética e cidadania**: construindo valores na escola e na

sociedade. Vol. 4, Brasília: Ministério da Educação - MEC, 2007.

DECKER, Isonir da Rosa; BOUHUIJS, Peter A. J. Aprendizagem baseada em problemas e metodologia da problematização: identificando e analisando continuidades e descontinuidades nos processos de ensino-aprendizagem. In: ARAÚJO, Ulisses Ferreira; SASTRE, Genoveva (Orgs.) **Aprendizagem baseada em problemas no ensino superior**. São Paulo: Summus, 2009, p. 177-204.

DEWEY, John. **Como pensamos**: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

PUIG, Josep Maria. **La Educación Moral en la enseñanza obligatoria**. Barcelona: Editorial Horsor, 1995.

_____. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1998.

_____. **Práticas morais**: uma abordagem sociocultural da educação moral. São Paulo: Moderna, 2004.

_____. **Aprender a viver**. In: ARANTES, Valéria Aamorim (Org.). Educação e valores: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2007, p. 65-106.

SILVA, Marco Antonio Morgado da. **Educação Ambiental para a cidadania e a construção de valores morais**: diálogos entre pesquisa e intervenção. Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil, 2015.

TUGENDHAT, Ernst. **Lições sobre ética**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

VALLES, Miguel S. **Técnicas cualitativas de investigación social, reflexión metodológica y práctica profesional**. Barcelona: Editorial Síntesis Sociologia Ltda, 1999, p. 33-51.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012.

Recebido em: janeiro de 2016.

Aprovado em: março de 2016.