

Novos sentidos para a educação moral:

um olhar para a prática e para a teoria a partir das contribuições de Paulo Freire e Jean Piaget

Sabrina Sacoman Campos Alves

Priscila Siqueira Said

Como citar: ALVES, Sabrina Sacoman Campos; SAID, Priscila Siqueira. Novos sentidos para a educação moral: um olhar para a prática e para a teoria a partir das contribuições de Paulo Freire e Jean Piaget. *In*: BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; ALVES, Cristiane Paiva (org.). **Humanização e educação integral refletindo sobre rotas alternativas**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 237-258.

DOI: <https://doi.org/10.36311/2020.978-65-5954-007-5.p237-258>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

11.

NOVOS SENTIDOS PARA A EDUCAÇÃO MORAL: Um olhar para a prática e para a teoria a partir das contribuições de Paulo Freire e Jean Piaget

Sabrina Sacoman Campos Alves

Priscila Siqueira Said

A educação dita tradicional, que há muitos anos é a principal forma de educar em nosso país e predomina até os dias de hoje, demonstra pouco ter contribuído para a formação integral dos alunos, pois nela não há muito de aprendizagem efetiva no sentido amplo do termo, apesar de, por vezes, atingir resultados quantitativos efetivos nas avaliações que medem a capacidade do sujeito de reproduzir um conteúdo. Tal educação baseia-se principalmente na transmissão dos conteúdos aos alunos por parte do professor, considerado detentor do conhecimento, e para que esse processo aconteça, é imprescindível que ocorra a menor quantidade possível de interferências. Por isso, é importante haver silêncio para que o aluno se concentre no ouvir e no repetir várias vezes, em sua carteira, o que está “aprendendo”. Historicamente, essa forma de educar é marcada pelo autoritarismo e pela passividade.

Mesmo colocando como objetivo em seus planejamentos a autonomia cognitiva e moral ou a formação crítica e humana, na prática, vemos que não é isso que predomina nas nossas escolas. Embora muitas vezes equipadas com novas tecnologias ou revestidas de um discurso de

inovação, os princípios que baseiam as práticas escolares estão, em sua maioria, arraigados na concepção tradicional de que o aprender se dá em uma relação unilateral que implica acumular o máximo possível de conteúdo. Demo (2010) discute a importância da mudança de concepções não como manutenção do sistema existente, que já não é exitoso, mas como uma renovação constante da forma de fazer educação. O autor alerta que há muito tempo as teorias epistemológicas já insistiam que o aprender é um processo de construção e reconstrução que requer a atividade do próprio sujeito.

A escola, porém, tende a encolher-se em seus usos e costumes, mesmo proclamando a “transformação social”. Por exemplo, foi decantada em prosa e verso a “lousa eletrônica”. Permite maleabilidade acentuada (pode ser gravada, se houver na sala ambiente de internet; o que se escreve pode ser deslocado; pode ser apagada e refeita, etc.), mas, quase sempre, para sustentar a velha aula [...]. O instrucionismo continua o mesmo, ainda que agora inserido no mundo digitalizado (DEMO, 2010, p. 866-867).

Mas o que podemos fazer sobre isso? Entendemos que a educação precisa ser repensada, ressignificada em sua essência. O olhar precisa ser diferente, e a forma de compreender como os sujeitos aprendem e qual é o papel do professor – logo, da escola – nessa aprendizagem precisa ser transformar. Não acreditamos que existam receitas ou práticas prontas para serem aplicadas. O que precisa existir são concepções diferentes para embasar as práticas e as reflexões sobre o fazer pedagógico que atribuam significado ao aprender e enxerguem o aluno como ativo e construtor do conhecimento; que valorizem a interação, a experimentação, a curiosidade

e que sejam pautadas no respeito mútuo, na reciprocidade e em valores humanos do bem.

Essa formulação de educação, que visa um desenvolvimento integral do aluno, considerando que ele possa, de forma autoral e com base em valores, desenvolver-se em todos os aspectos é o que compreendemos como direito a uma educação de qualidade. Piaget (1973b) faz uma discussão interessante a esse respeito, pois, envolvido de um caráter político, posiciona a qualidade da educação como algo muito mais amplo do que apenas ter direito a uma vaga e às aulas instrucionais, e considera a oportunidade de se desenvolver e aprender como aquilo que dá sentido e torna a educação algo qualitativamente bom.

O direito à educação, por ele formulado tão claramente, não é apenas o direito de frequentar escolas: é também, na medida em que vise a educação ao pleno desenvolvimento da personalidade, o direito de encontrar nessas escolas tudo aquilo que seja necessário à construção de um raciocínio pronto e de uma consciência moral desperta. (PIAGET, 1973b, p. 61).

Além de ser um direito de todo sujeito ter acesso a uma educação de qualidade, nossa sociedade cada vez mais exige de nós habilidades e competências diferentes, para além dos conteúdos conceituais escolares. Assim, faz-se extremamente necessária uma educação capaz de transformar o indivíduo e a sociedade, e a educação deve estar a favor do propósito de formar cidadãos intelectual e moralmente autônomos.

Mesmo certos da necessidade de mudanças, ao pensar em novas alternativas de educação que possam realmente formar crianças e jovens críticos, criativos e humanos, comumente nos deparamos com vários

questionamentos: como fazer diferente aquilo que há tanto tempo é feito? Novos métodos atingem efetivamente os resultados? Como implementar novas realidades em estruturas enraizadas em antigas ideias?

Neste texto, buscamos discutir a possibilidade de atribuir um novo sentido para a educação a partir das teorias de Jean Piaget e Paulo Freire, em especial no campo da moral, unindo teoria e prática.

Piaget e Freire são considerados referências para a educação no Brasil e ambos discutem ideias que podem nos auxiliar a repensar a forma de fazer educação. Jean Piaget (1896 - 1980) foi um biólogo, psicólogo e epistemólogo suíço que se debruçou sobre o estudo de como o ser humano passa de um conhecimento mais simples a um mais complexo, formulando uma teoria do conhecimento. Ele não propõe um método educativo, mas faz considerações, em diversas de suas obras (1970, 1973a, 1973b, 1973c), sobre a forma de educação que melhor contempla sua epistemologia genética. Já Paulo Freire (1921 - 1997) foi um educador brasileiro que lançou um novo olhar para a educação e elaborou um novo método de alfabetização a partir da realidade que o circundava. Sempre demonstrou um olhar crítico para as relações de opressão e lutou pela democracia e justiça para todos. Trabalhou ativamente com a educação popular, especialmente com a alfabetização de jovens e adultos. Sua obra nos traduz também uma teoria do conhecimento.

As relações epistemológicas entre as teorias de Freire e Piaget, em especial sobre a questão da aprendizagem, foram amplamente discutidas por Becker (2001), salientando, dentre outros aspectos, a importância dada para a ação do sujeito.

É essencial destacar que algumas experiências de novas alternativas de educação, que se propõem a atribuir novo sentido à prática apoiada em

teorias, já acontecem, mesmo que isoladas e timidamente, e é fundamental compartilhar e multiplicar tais vivências. Por isso, também apresentamos aqui um relato de experiência de uma professora que atua no ensino fundamental de uma escola pública rural e que busca fazer a diferença na vida de seus alunos. Esse relato nos possibilita refletir sobre os desafios encontrados na prática educativa e sobre como superá-los com uma educação impregnada de significado, de transformação e de humanidade.

Paulo Freire e Jean Piaget: Ideias para uma Educação Transformadora

A autonomia moral é um ideal para muitas escolas, quase sempre expressada em seu Projeto Político Pedagógico. Mas o que, de fato, faz-se na prática para tornar a autonomia moral uma realidade? Comumente, veem-se ideais de autonomia, de formação crítica e emancipatória, mas práticas que perpetuam a passividade, a submissão e o instrucionismo. É preciso refletir sobre novos significados para a educação para o aprender a fim de que novas práticas sejam, de fato, vivenciadas. Aqui, abordamos mais a questão do desenvolvimento moral, porém, conscientes de que é impossível pensar em mudanças a partir de apenas um aspecto do desenvolvimento. Encontramos nas teorias de Jean Piaget e Paulo Freire aproximações sobre as questões da teoria e prática moral que nos possibilitam pensar em formas de um novo olhar para a educação, visando uma educação para a autonomia, mais humana e justa. Vale destacar, porém, que algumas aproximações entre as teorias de Piaget e de Freire, no que se refere à moral e suas implicações para a educação, já foram anteriormente abordadas por Alves (2018).

Acreditamos que a autonomia moral não pode ser ensinada como um conteúdo a ser transmitido, pois ela é resultado de uma (re)construção

ativa e possível a partir de vivências de respeito mútuo, cooperação e reciprocidade. Assim, segundo Piaget (1994), a autonomia moral é uma tendência para a qual o desenvolvimento progride gradativamente. Inicialmente, a criança vive a anomia, uma ausência total de regras, mas logo que começa a conviver em sociedade, passa à heteronomia, quando a regra existe, mas é exterior à consciência do sujeito, imposta por alguém considerado por ele uma autoridade, e que pode aos poucos evoluir para a autonomia, quando a regra passa a ser um princípio interno à consciência. Considerando o outro como igual, o sujeito é capaz de refletir o que é bom para o eu e para o coletivo.

Na autonomia, as ordens ou regras não são consideradas sagradas e inquestionáveis, mas analisadas pela própria consciência, tendo em conta o bem individual e coletivo. O sujeito autônomo atua no mundo e em suas relações com ideias e ações pautadas em seus valores e considerando o que não fere a integridade do outro, o que é bom para todos. Assim, o diálogo, a generosidade, a justiça, o respeito e a convivência democrática, dentre outros, devem gradativamente ser construídos como valores para o sujeito.

A autonomia, portanto, seria uma forma de equilíbrio ideal para onde deve tender o desenvolvimento moral e, para tal, a cooperação e a descentração são fatores essenciais. O ambiente sociomoral deve sempre considerar que as crianças possam conviver, interagir, trocar ideias e trabalhar em grupo, e, assim, ser provocador da capacidade de a criança se colocar no lugar do outro e com ele viver o respeito mútuo, a reciprocidade e os valores. Segundo Piaget, “a autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado.” (PIAGET, 1994, p. 155).

Também em Freire (2011) a autonomia é entendida como uma construção, pois homens e mulheres não nascem prontos para ser algo, mas, como seres inacabados e cada vez mais conscientes disso, constroem-se ativamente ao longo de sua história, num movimento contínuo de busca.

As relações opressoras são marcadas pela heteronomia, pois há uma conformação com a regra externa colocada pelo outro, muitas vezes de forma violenta. Por isso, há a necessidade da liberdade da consciência, e liberdade requer autonomia, já que nela há a necessidade de discutir as regras, de ouvir o outro, de se posicionar, de considerar a si e ao outro nas relações, de dizer sua palavra, de ter seus próprios princípios e valores, coordenando-os para o bem individual e coletivo, e de lutar pela transformação das relações opressoras e pela construção de relações cooperativas.

A autonomia, amplamente discutida por Freire (2016) em seus aspectos intelectual e ético, é fruto de relações mais igualitárias e menos autoritárias. Ela parte da tomada de consciência e conscientização das experiências em que prevalecem o respeito e a humanidade e se faz nas trocas e no diálogo, quando todos são considerados importantes em seus valores e princípios. Logo, autonomia pressupõe fazer escolhas, pois se trata de um posicionamento criativo e reflexivo. Contrária à cultura do silêncio, a autonomia significa poder dizer sua palavra e ser ouvido, o “ser mais”.

Somos todos seres de relações; construímo-nos na relação com o outro. E a qualidade dessas relações interfere significativamente no nosso desenvolvimento moral. Existem formas distintas de relações: há aquelas nas quais predomina o respeito unilateral, uma forma de respeito em que há certa desigualdade entre os sujeitos, e há aquelas nas quais predomina o

respeito mútuo, marcado pela igualdade. É a partir das relações de respeito mútuo que o sujeito pode alcançar gradativamente a autonomia.

O respeito mútuo aparece, portanto, como a condição necessária da autonomia, sob seu duplo aspecto intelectual e moral. Do ponto de vista intelectual, liberta as crianças das opiniões impostas, em proveito da coerência interna e do controle recíproco. Do ponto de vista moral, substitui as normas da autoridade pela norma imanente à própria ação e à própria consciência, que é a reciprocidade na simpatia. (PIAGET, 1994, p. 91)

Para Piaget (1994), as relações de respeito unilateral levam à heteronomia, afinal, por estabelecer com o outro uma relação desigual e considerá-lo como autoridade inquestionável, o sujeito submete-se às regras por ele imposta sem nenhum tipo de reflexão ou questionamento, seguindo-as fielmente, mesmo que por receio da punição. Já as relações de respeito mútuo levam à autonomia, pois nelas há uma condição de igualdade que permite a troca de pontos de vista, permite refletir sobre as regras que emanam do outro e questioná-las e, se necessário, modificá-las para o bem de todos.

Também Freire aponta que somos seres de relações; relações entre os homens e relações com o mundo. Fala de duas formas distintas de relações sociais: as relações de opressão e as relações dialógicas. As relações de opressão são aquelas em que o opressor trata o oprimido como objeto, retirando dele seu direito de pensar, de se expressar e de fazer escolhas. Já as relações dialógicas colocam os sujeitos em uma condição de iguais, permeada pelo amor enquanto respeito e generosidade.

Ainda segundo Freire, o diálogo se opõe à opressão, pois nele não existe manipulação ou dominação, mas um olhar humano e respeito mútuo. “O diálogo é o encontro amoroso dos homens, que mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos.” (FREIRE, 1977, p. 43).

Algo importante para pensar é se há relação entre a prática e a teoria, ou ainda, se é possível formar para a autonomia por meio de práticas embutidas de heteronomia. Em sua teoria do conhecimento – logo, também em sua teoria sobre moral –, Piaget destaca que há uma relação direta entre a prática e a consciência. Para ele, aquilo que vivenciamos na ação é posteriormente reconstruído em nível de consciência. Nesse processo de tomada de consciência, segundo Piaget (1977), o sujeito realiza diversas reconstruções, chegando até a ultrapassar, no plano da representação, gradualmente, aquilo que já é capaz de fazer na ação.

O autor (1994) também salienta essa relação entre ação e prática no campo da moral quando explica que o juízo teórico da criança corresponde aos juízos práticos, podendo haver um atraso da consciência em relação à prática. Nesse sentido, as experiências de respeito mútuo, cooperação e reciprocidade são fundamentais para que a criança possa reconstruí-las em forma de conceitos.

A consciência e a prática moral progridem para a reciprocidade, abandonando gradativamente o egocentrismo inicial e a tendência à regra externa, passando a ponderar o que é bom para o eu e para o outro, em uma condição muito mais equilibrada. Como dito, a autonomia moral é quando o sujeito é capaz de se guiar por si mesmo, baseado em seus próprios princípios, mas considerando o todo; e a autonomia moral é fruto da lei de reciprocidade que a consciência encontra nas relações de cooperação, tornando efetiva a moral.

Daqui por diante, a regra é concebida como uma livre decisão das próprias consciências. Não é mais coercitiva nem exterior: pode ser modificada e adaptada às tendências do grupo. Não constitui mais uma verdade revelada, cujo caráter sagrado se prende às suas origens divinas e à sua permanência histórica: é construção progressiva e autônoma. Deixaria, portanto, de ser uma regra verdadeira? [...] é a partir do momento em que a regra de cooperação sucede à regra de coação que ela se torna uma lei moral efetiva. (PIAGET, 1994, p. 64).

Em Freire, também vemos que a consciência tem uma relação direta com a prática, sendo que para o autor “não é o discurso o que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso.” (FREIRE, 2000, p. 20). Aponta que a consciência a respeito das relações entre os sujeitos e desses com o mundo é essencial para que homens e mulheres atuem de forma crítica e transformadora. Por isso, a educação deve ser pautada em práticas significativas, experiências de diálogo, reflexão, criatividade e humanização, para que os educandos possam tomar consciência delas e chegar à conscientização. Para Freire, “todo aprendizado deve estar intimamente associado à tomada de consciência de uma situação real e vivida pelo aluno.” (FREIRE, 2001, p. 59).

Freire explica que existem níveis diferentes de consciência, ou seja, o sujeito parte de uma consciência não crítica da realidade, passa por um período de transição, em que começam a surgir questionamentos sobre ela, e chega a um nível em que há uma consciência crítica e objetiva da realidade, mais coerente e equilibrada. O autor avança no conceito de tomada de consciência falando da possibilidade da conscientização, ou seja, uma forma de consciência crítica e engajada com a transformação que pressupõe uma ação transformadora a partir da consciência. Isso seria o objetivo, então, da educação.

Uma educação abordada por Freire e Piaget que aponte para esses e outros pontos pode ter diversas maneiras de acontecer, desde que alguns princípios sejam considerados. Podemos tratar como fundamental que os alunos sejam entendidos como ativos dentro do processo de construção do conhecimento, trabalhem em grupo, façam escolhas, levantem hipóteses, experimentem e criem, e que as relações entre alunos e entre alunos e professores sejam de respeito mútuo, cooperação e reciprocidade, em que se possa falar de sentimentos, experimentar valores, refletir... Enfim, a educação precisa assumir significado, gerar transformação e humanizar.

Uma Experiência Cheia de Significado, de Humanidade e de Transformação

Apresentamos, agora, um relato de experiência que possibilita refletir sobre os pontos anteriormente citados em relação às teorias de Piaget e Freire quanto a aspectos da moral. Para além das questões relacionadas à moral, tal relato nos possibilita também lançar um olhar diferente para a educação de forma geral, percebendo que atitudes aparentemente pequenas podem ter impactos grandiosos.

Trata-se da experiência vivenciada no ano de 2019 por uma professora de primeiro ano de uma escola municipal da zona rural, no estado de São Paulo. A escola fica distante quarenta minutos de carro da sua casa, mas isso não foi impedimento para que ela se animasse a viver a transformação junto com seus alunos. Ela sempre trabalhou em outras escolas com um desejo de fazer diferença, buscando implantar novos projetos, mas sem baseamento teórico. Nessa escola, começou a participar de um projeto, realizado em parceria com a universidade, que tinha como proposta lançar novos olhares e reflexões sobre a educação.

A professora relata que, como cada ano é uma experiência diferente, viveu novidades nos anos de 2018 e principalmente de 2019 que marcaram sua trajetória profissional. Em 2018, já participando do projeto, teve uma turma que caminhava bem e que não lhe colocou maiores desafios. Mas em 2019 sua turma, com 31 alunos, era um grupo que já tinha na escola um histórico de problemas de disciplina, alguns alunos com diagnósticos médicos, inclusive um aluno com paralisia cerebral que não falava e precisava de diferentes tipos de estímulos. Também na turma havia várias crianças com pais presos ou que não estavam sendo criados pelos pais; um contexto que não parecia muito favorável ou animador.

Ela conta que, apesar de geralmente a professora do 1º ano ser muito querida pelos alunos, ela não conseguia ser querida nessa turma, não conseguia “alcançá-los”. E isso a motivou a buscar novas alternativas.

Nesse grupo com tantas particularidades, uma menina, que aqui chamaremos de TAT, foi uma criança que marcou sua trajetória profissional e esse momento de ressignificação porque, inicialmente, sua interação e integração com amigos, professora e aprendizagem foi um processo difícil. TAT era uma criança muito agressiva, que tinha uma liderança muito grande na turma, mas que apesar de não ter uma boa relação com a turma, os outros alunos costumavam seguir mais seus chamados do que os da professora, o que sugeria mais uma submissão. A professora pensou, então, que precisaria de uma educação integradora.

Podemos perceber o quanto acreditar na possibilidade de uma educação com significado e humanizadora impulsionou o desejo de buscar uma forma diferente e mais efetiva de propor as relações. Desde o início, a professora acreditou que estar junto daquelas crianças e ser parte ativa de suas vivências poderia fazer diferença ao se transformar em parte do convívio delas. Esse desejo de viver uma educação que transforma as

relações e conseqüentemente o mundo em que os sujeitos estão inseridos se tornara um ideal. Mas como? Com esses alunos que não conseguem ouvir? Os desafios surgiam. Novamente em Freire, encontramos muito presente essa visão da educação transformadora como prática da liberdade. Nessa perspectiva, a educação deixa de ser massificadora ou perpetuadora de uma realidade e abre portas para um novo lugar em um mundo mais justo. A educação deixa de ser o espaço para depositar conteúdos e passa a ser um lugar de diálogo, de criatividade, de reflexão e de palavra.

Para entender melhor o contexto de como TAT já tinha uma trajetória de vida difícil, marcada por situações de exclusão, de rótulos e de poucas perspectivas, pode-se mencionar alguns fatos de sua vida. Havia sido recolhida da rua junto com a mãe, que era usuária de drogas, e foi viver com um casal de tios já de idade. Ela já tinha passado por psicólogo e neuropsicólogo, quando foi diagnosticada com Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH. Era uma criança que não parava na sala de aula, circulava pela escola e mexia em coisas que não devia, como os armários da secretaria, por exemplo. Assim, todos os funcionários da escola estavam sempre atentos a ela, já esperando algo inadequado de sua parte. Era uma criança agressiva com os colegas, que exercia liderança de forma negativa. Não era apreciada ou querida pelos demais e, na verdade, nem por ela mesma.

Com a nova professora do primeiro ano, ela começou a viver um conflito entre sair da sala ou ficar para experimentar a atividade. Como as propostas de atividades eram diferenciadas, mais significativas por requererem a participação ativa das crianças, quando ela ia sair da sala a professora contava sobre as atividades que seriam propostas e o que ela estaria perdendo. TAT também estava acostumada a gritar e a se exaltar para conseguir as coisas, mas com a nova professora era diferente, pois esta

sentava e conversava, ganhando um tempo com ela. Mas isso era desafiador, já que havia mais 30 alunos na sala.

A professora chegava diariamente em casa esgotada, mas se renovava na esperança de que a educação era um compartilhar, uma teoria do conhecimento a ser colocada em prática. Nesse aspecto, identificamos muito das teorias de Piaget e Freire, que acreditavam que o conhecimento é construído a partir das interações entre os sujeitos e deles com o meio.

Acreditando que poderia estimular e motivar as crianças, em especial a TAT, a professora começou a verificar as afinidades e os gostos da turma para propor grupos de trabalho considerando também as fases de alfabetização. Mas, em suas conversas com as crianças, ela percebia que TAT não era desejada pelas demais e não se encaixava em nenhum grupo. Isso a deixou assustada, pois apesar de TAT ser uma influenciadora, eles não queriam estar com ela porque ela os atrapalhava e eles respeitavam suas colocações por medo e não por admiração ou colaboração. Era urgente, então, trabalhar a integração dela no grupo, considerando sempre estimular a autonomia das crianças.

Como vimos, tanto em Freire como em Piaget a autonomia é uma construção ou reconstrução que se dá nas relações de respeito mútuo e de reciprocidade, segundo as quais podemos trocar pontos de vista, compartilhar, falar dos sentimentos e vivenciar valores. Esse ambiente sociomoral onde prevalece o respeito mútuo, a cooperação e a reciprocidade deve ser construído, na prática, por professores e alunos não em ações isoladas, mas abrangendo as vivências de uma forma geral.

TAT tinha muita autonomia prática em suas ações, verbalizava muito bem, conseguia se expor, fazia vídeos e usava muito bem sua capacidade de expressão e esperteza. Então, era preciso valorizar essas

qualidades e fazer com que elas colaborassem para o desenvolvimento das atividades e para as relações de TAT com os demais.

A professora começou a propor rodas de conversa diárias, nas quais ela conseguia inserir TAT e aproveitar seu potencial. Inicialmente, as crianças não queriam sentar ao lado dela. A professora, então, questionava os demais, ajudando-os a se colocar no lugar do outro, a pensar como eles se sentiriam. Começou a trabalhar também a autoestima de TAT, que não gostava da cor da sua pele e nem do seu cabelo. A professora trabalhou com histórias que destacavam as diferenças como algo positivo e enalteciam a beleza da cada ser humano, além de trazer de casa laços e arrumar o cabelo dela. Os adultos e as crianças da escola começaram a reparar nesses detalhes, e TAT começou a mudar.

Esse olhar para a individualidade de cada um e para o respeito mútuo é algo que certamente teve grande relevância em todo esse processo de transformação, pois pensar em atribuir um novo significado à educação não se trata apenas de pensar em estratégias ativas de ensino e aprendizagem, mas de estabelecer uma forma de conviver que possibilite que todos se sintam parte e que as ações sejam permeadas de cooperação, de generosidade, de justiça e de respeito. Esses pontos são de grande relevância nas teorias de Piaget e Freire no que diz respeito à moral. O respeito mútuo é condição para que o indivíduo se desenvolva em favor da autonomia, e as atitudes de generosidade e justiça devem ser assumidas como valores para que se estabeleça uma realidade mais humana, em que todos possam ser agentes de transformação, de direitos e deveres.

Reconstruir o ambiente sociomoral, passando de coercitivo para cooperativo, é um grande desafio e com certeza tem um grande impacto para o processo de ensino e aprendizagem. Mas sabemos que, além disso, os professores também são cobrados pelas aprendizagens de outros

aspectos, inclusive pelos resultados formais em avaliações. Pensando em um ambiente educacional que tenha o aluno como ativo no processo de construção do conhecimento, buscaram-se também outras formas de ensinar e aprender conceitos, habilidades e competências. Nesse sentido, ganham notoriedade metodologias ativas que priorizem a ação e reflexão do sujeito, o trabalho em grupo, a criatividade, o fazer escolhas, etc. Inevitavelmente, o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento moral estão intimamente ligados e, por isso, não é possível pensar em novas propostas de educação que considerem apenas um deles.

Até o mês de abril, quando ainda não estava realizando essas propostas diferentes, a professora sentia que a turma não avançava e comentou com a gestora da escola. Mas depois que deu início a essa proposta mais participativa e cooperativa, tudo começou a mudar, e o avanço foi nítido.

As rodas de conversa passaram a fazer parte da rotina diária, depois do lanche. Mesmo tendo um espaço de sala pequeno para um grupo grande de alunos, era uma prática constante e muito importante, pois incluía todas as crianças, cada uma com suas características e contribuições. Era um espaço de diálogo e de participação ativa de todos, em que era possível abordar assuntos da convivência, reflexão e discussão dos conteúdos e atividades.

Foi assim, então, que a professora conseguiu fazer, junto com as crianças, a primeira lista de desejos para aprender. A partir de uma proposta da escola sobre Educação Ambiental, os alunos começaram a falar que gostavam de plantar. A professora foi articulando as ideias e apresentando novas possibilidades. O assunto se encaminhou para a “terra”, e elegeram por votação o tema “minhoca” para ser estudado. Levantaram perguntas e partiram nessa aventura de descobrir, explorar,

conhecer e aprender. Foi um grande projeto que durou até o final do ano e culminou em um livro, com uma história escrita e ilustrada por todos. Esse projeto foi fundamental para que todos pudessem contribuir, até mesmo considerando os conhecimentos prévios e o contexto, pois por morarem em um bairro rural, já tinham muitas vivências, já que a maioria das famílias plantava.

Todos mergulharam no universo da minhoca, aprenderam sobre anatomia, exposição ao sol, etc. As perguntas eram surpreendentes! Um funcionário da escola, inspetor, adorava mexer com plantas e sua ajuda foi fundamental para a realização das atividades: ele montou o minhocário junto com os alunos e professora, e ali colocaram duas espécies de minhocas. Foi a primeira experiência, e uma comeu a outra, o que causou desespero e direcionou a novas descobertas. Em outra situação, os alunos da turma da manhã mataram as minhocas, o que causou indignação nas crianças, que queriam uma reunião com a gestora da escola para ajudar a resolver a situação. A reunião aconteceu, e TAT foi a porta-voz. Em círculo, eles conseguiram dialogar, e pediram a ajuda da gestora para descobrir por que as crianças fizeram aquilo. Com a experiência, aprenderam que é possível resolver problemas com conversa, sem bater ou ofender. Depois que descobriram como tudo ocorreu, as crianças que mataram as minhocas foram até a sala para se desculpar, e a TAT fez uma pergunta emblemática: “O que as minhocas fizeram pra vocês?”, numa tentativa de reproduzir a atitude da professora que sempre a questionava buscando colocá-la a pensar no lugar do outro quando ela o agredia.

Todas essas vivências mostraram para a professora como suas atitudes estavam marcando e mudando positivamente a vida daquelas crianças ao agir de forma crítica na realidade e participar da transformação do mundo. Houve uma grande mudança naquela turma, e do início ao

final do ano houve uma mudança positiva na forma de aprender e de conviver daquelas crianças.

O que mais poderia ser considerado qualidade na educação senão ver as crianças encantadas pelo mundo à sua volta, sentindo-se desafiadas a desvendá-lo e agindo sobre ele para construir e confirmar ou refazer suas próprias hipóteses? Crianças que trabalham no coletivo, mas que respeitam suas individualidades, aprendem com os erros e convivem de forma democrática e com respeito mútuo. Esses princípios são elencados por Freire e Piaget como fundamentais para que a educação atinja seu objetivo, que, muito longe de ser a reprodução e o conformismo, é transformar o sujeito e a sociedade.

Ainda sobre o projeto das minhocas, houve uma apresentação final, com integração da comunidade escolar, funcionários, pais e alunos. Algo transformador, considerando o modelo de escola que comumente vemos. Aqui, convém destacar a importância de valorizar as experiências e os conhecimentos que os alunos já possuem ao trabalhar um tema, assim como a presença da comunidade na escola, tornando-se parte, de fato, uma da outra.

Existe sempre uma cobrança no primeiro ano do ensino fundamental de que as crianças têm que aprender a ler e escrever. Mesmo sabendo que cada criança tem seu tempo e que essas não são as únicas aprendizagens importantes nesse momento, destaca-se que, neste sentido, o resultado da turma do ano anterior, que era considerada, inclusive pela professora, uma turma boa para trabalhar e com famílias participativas, foi inferior no final do ano se comparada com essa turma de 2019. Essa turma, inicialmente considerada difícil e sem tantas perspectivas, teve muitos mais alunos indo alfabetizados para o segundo ano. Com vivências significativas, as práticas de alfabetização também aconteciam. Esse tipo de aprendi-

zagem, além de transformar a postura e as vivências das crianças, também trouxe resultados. Enxergamos, assim, que o tradicional pode até ser efetivo em alguns aspectos, mas não tem significado como essas propostas diferentes.

Isso nos faz refletir sobre o quanto muitas vezes apoiamo-nos na ideia de que novas práticas podem ser legais, mas não alcançam bons resultados e, por isso, prendemo-nos àquilo que é conhecido, sem refletir se traz sentido à aprendizagem.

Ao final do ano, diferentemente do começo, quando eles não ouviam, não participavam e não se interessavam, eles já trabalhavam juntos conversando, estabelecendo trocas, pensando. Foi um ano cansativo para a professora, por ser uma turma grande e com tantos desafios, mas era um cansaço que não a fazia pensar em desistir. Sentia o avanço das crianças, a mudança em suas atitudes, na forma de conviver e aprender, e isso também a abastecia.

Para encerrar este relato, contamos que houve uma apresentação na escola e as pessoas perguntavam: “onde está a TAT?”, evidenciando que não a percebiam mais negativamente, pois agora ela sentava, ouvia e participava, mais calma, respeitosa e colaborativa. As pessoas estranhavam porque ela não perturbava mais, e a professora viu que realmente a educação pode fazer sentido.

Por suas próprias palavras: “A alegria se dá no processo, em ver a transformação. Eu fui transformada. O ano que parecia que seria um desastre foi o que mais rendeu resultados, em todos os sentidos”.

Considerações Finais

A partir das reflexões aqui realizadas, com base nas teorias de Freire e Piaget e no relato de experiência apresentado, buscamos iniciar uma reflexão e um diálogo sobre como pensar em novas alternativas de educação que contemplem uma formação efetiva e significativa para todos.

Das teorias de Freire e Piaget, podemos extrair ideias sobre moral, sobre desenvolvimento e aprendizagem, o que nos permite um novo olhar para a educação muito mais baseada na construção ativa do conhecimento e da autonomia, ou seja, uma educação de qualidade para todos, cheia de sentido e de humanidade.

Uma formação mais voltada para a autonomia modifica não só a capacidade e a qualidade do conviver, mas também possibilita o desenvolvimento integral. A autonomia deve ser o objetivo da educação, e para atingi-lo são necessárias práticas que se adéquem a esse fim.

A relação incontestável entre teoria e prática nos faz perceber o quanto precisamos, como educadores, ressignificar nosso olhar sobre como as crianças aprendem, sobre a importância do respeito mútuo, da cooperação, da reciprocidade e de inserir as crianças em um contexto escolar mais democrático e humano. Os impactos dessa educação influenciam tanto o desenvolvimento individual do sujeito quanto o desenvolvimento da sociedade, rumo a um mundo mais justo, democrático e bom para todos.

Sabemos que transformar a educação é um processo cheio de desafios, mas precisamos acreditar que é possível insistir na sua efetivação. Talvez os primeiros passos sejam pequenos, como olhar para nossa própria prática, refletir sobre ela e compreendê-la para, então, modificá-la. Que

possamos, individual e coletivamente, lançar-nos nesse desafio em prol de um mundo melhor para todos.

Referências

ALVES, S. S. C. **Jean Piaget e Paulo Freire: respeito mútuo, autonomia moral e educação.** 2018. 139 p. Tese (Doutorado) -Universidade Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília/SP, 2018.

BECKER, F. **O caminho da aprendizagem em Jean Piaget e Paulo Freire: da ação à operação.** 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 296p.

DEMO, P. Rupturas urgentes em educação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação.** Rio de Janeiro, v.18, n. 69, p.861-872, out./dez. 2010.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. 93p.

_____. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se complementam. 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000. 87p.

_____. **Conscientização:** teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Centauro, 2001. 117p.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. 253p.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016. 143p.

PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Tradução de Dirceu Accioly e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1970. 182p.

_____. **Estudos sociológicos**. Tradução de Reginaldo Di Piero. Rio de Janeiro: Forense, 1973a. 231p.

_____. **Para onde vai a educação?** Tradução de Ivette Braga. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1973b. 89p.

_____. **Problemas de psicologia genética**. Tradução de Célia E. A. Di Piero. Rio de Janeiro Forense, 1973c. 160p.

_____. **A tomada de consciência**. Tradução de Edson Braga de Souza. São Paulo: Melhoramentos, 1977. 212p.

_____. **O juízo moral na criança**. Tradução de Elzon Lenardon. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994. 302p.