

Relato de experiência: colaboração entre as habilidades sociais e a educação em valores morais

Bianca Vitti Cincoto
Natália Bersan Peres

Como citar: CINCOTO, Bianca Vitti; PERES, Natália Bersan. Relato de experiência: colaboração entre as habilidades sociais e a educação em valores morais. *In:* BENETTI, Eduardo Silva; BATAGLIA, Patrícia Unger Raphael; LEPRE, Rita Melissa; LOPES, Lígia Serrano (org.). **Práticas Morais na Escola: a Construção da Autonomia Moral.** Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2025. p. 179-198.
DOI: <https://doi.org/10.36311/2025.978-65-5954-585-8.p179-198>



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).

Relato de experiência: colaboração entre as habilidades sociais e a educação em valores morais

*Bianca Vitti CINCOTO*¹

*Natália Bersan PERES*²

1 INTRODUÇÃO

No cenário contemporâneo das relações sociais, a questão dos valores morais ocupa lugar de destaque. Em uma nova era tecnológica, na qual as informações são acessadas e modificadas rapidamente; onde é possível “se esconder” atrás de uma tela de aparelhos eletrônicos; onde expor sua possível opinião sobre qualquer tema para um grande público é feito de forma rápida e muitas vezes sem consequências, encontramos alguns dos fatores que contribuem para surgimento de discussões sobre quais são os valores e regras morais que deveriam estar sendo considerados.

Contudo, esse tema não é atual, pois os estudos acerca do desenvolvimento moral dos sujeitos já vêm sendo pesquisado desde a Antiguidade,

¹ Doutoranda no Programa de Psicologia da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Câmpus de Assis – SP. Pedagoga pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Câmpus de Bauru – SP. Psicóloga pelo Centro Universitário do Sagrado Coração – UNISAGRADO – Bauru/SP e vinculada ao GEPEDEME – Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento Moral e Educação. E-mail: bianca.vitti@unesp.br;

² Especialista em Educação Especial na Perspectiva Inclusiva pelo Curso de *Lato Sensu* pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Câmpus de Bauru – SP. Pedagoga pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP – Câmpus de Bauru – SP. Psicóloga pelo Centro Universitário do Sagrado Coração – UNISAGRADO – Bauru/SP. E-mail: nataliabeperes@gmail.com.

através de reflexões sobre como a Educação Moral se desenvolve, o que seria um sujeito ético e moral, quais seriam as formas “corretas” de agir, além de, qual seria o papel da escola e dos docentes em relação a essa construção da Educação Moral na vida dos discentes (Lepre, 2019).

Em busca da análise desses questionamentos, destaca-se Piaget, renomado psicólogo, que com suas mais diversas obras, dedicou-se a pesquisar o desenvolvimento moral humano e suas relações.

Para Piaget (1994), a educação moral passa por dois processos relacionais para o seu desenvolvimento, o de coação e de cooperação, em que ambos possuem suas especificidades e importância. É na interação do sujeito com o meio em que ele está inserido que ocorrem os mais diversos processos de aprendizagem, sejam eles formais ou informais, intencional ou não intencional e é justamente nessas relações sociais que também acontecem a construção da moralidade.

A coação seria o primeiro momento da relação do indivíduo com ambiente social e as regras que nele permeiam, ou seja, é através da coação que a criança terá noção sobre o bem e o mal, o certo e o errado, pois é através dessa imposição de regras que ela começará a criar suas próprias concepções, uma vez que, em um primeiro momento, elas ainda não as compreendem e as cumprem muitas vezes pela obediência à autoridade e/ou para não perderem um vínculo afetivo com o sujeito de autoridade (Lepre, 2019; Lepre, 2006).

Já a cooperação ocorre quando a pessoa contribui para a formulação das regras e seguem-nas por meio do respeito mútuo e da reciprocidade, ou seja, quando as regras são criadas por um acordo coletivo e o sujeito concilia as suas necessidades e perspectivas com as do seu entorno, sendo o seu cumprimento e obediência uma escolha (Lepre, 2019; Alves, 2018; Chiari, 2022).

Uma regra é um fato social, que supõe uma relação entre pelo menos dois indivíduos. E esse fato social repousa sobre um sentimento que une esses indivíduos uns aos outros, que é o sentimento de respeito: há regra quando a vontade de um indivíduo é respeitada pelos outros ou quando a vontade comum é respeitada por todos (Piaget, 1998, p. 63).

Entretanto, Chiar (2022, p. 27) ressalta que:

A moral não é a própria regra, mas o produto de uma interação social com o objetivo final de estabelecer a harmonia e o respeito entre todos. A regra vem do respeito e de um contexto social entre os indivíduos, mantém a relação de permanência dessa regra.

Nesse contexto, para Lepre (2006, 2019), o objetivo da Educação Moral é auxiliar as crianças a alcançarem sua autonomia, contudo, segundo Piaget (1996), para isso, elas passarão por estágios anteriores de anomia e heterônima, os quais estão diretamente ligados às relações de coação e cooperação, de seu contexto. “A moralidade não pode ser imposta como um decreto mas, sim, construída como um contrato” (Lepre, 2019, p.7).

Na anomia, o sujeito não possui consciência das regras, por isso não as aplica, isto é, suas ações são determinadas por suas necessidades básicas e por seu ambiente, não possuindo nenhuma concepção de que é correto ou não, fazendo-as por “instinto” (Chiari, 2022, p. 29).

No estágio intermediário, de heteronomia, o indivíduo começa a regular suas ações de acordo com as relações coativas do meio para cumprir uma regra imposta pela autoridade, ou seja, existe uma relação de desigualdade (como do adulto em relação à criança), na qual a criança respeita as regras, obedece às ordens e comandos dos adultos por um sentimento de temor e afeto, sendo um respeito unilateral, pois ela muitas vezes não compreende o porquê está agindo daquela maneira, mas o faz pelo adulto (Chiari, 2022; Oliveira, 2021).

Quando o indivíduo atinge o último estágio do desenvolvimento moral, autonomia, ocorre a legitimação das regras, ou seja, o egocentrismo é deixado de lado para interpretar uma perspectiva do que é importante para “eu mesmo” mas também para o outro, é quando as relações de cooperação acontecem e o indivíduo faz o que é moralmente esperado, pois ele acredita ser o certo e não porque teria um possível rompimento afetivo ou desrespeito de uma autoridade, ou seja, ele realiza o socialmente esperado por escolha, pelo respeito por seus pares, por se perceber como igual aos outros e por entender que cada um possui seu ponto de

vista próprio, sendo as regras construídas de forma colaborativa (Chiari, 2022; Oliveira, 2021).

Sendo assim, o desenvolvimento dos valores morais, que são “os investimentos afetivos que colocamos em regras princípios, sentimentos ou ações consideradas, na maioria das culturas, boas ou justas” (Tavares; Menin, 2015, p. 9 apud Lepre, 2019), está diretamente relacionado às relações do sujeito com seu ambiente e com seus pares, pois é através dessas interações e experiências que ele conseguirá ter acesso às normas e regras pré-estabelecidas e realizar o seu próprio juízo moral sobre elas, para então atingir sua autonomia moral, através da cooperação e respeito mútuo.

Nessa perspectiva, destaca-se a importância do ambiente escolar para a estimulação e desenvolvimento do juízo moral, uma vez que, a Educação Básica preenche um grande espaço de tempo na vida de uma pessoa e é o ambiente que em que o sujeito passa por diversos contatos e experiências sociais, entretanto, reforça-se também o papel fundamental das famílias em todo processo de desenvolvimento humano.

Nas escolas, a Educação Moral ou em Valores vem ganhando espaço, porém ainda possui muito para evoluir e aperfeiçoar, principalmente porque o desenvolvimento do juízo moral está em todas as relações, não sendo possível ser trabalhado em apenas uma disciplina, mas sendo um eixo transversal e até estruturante de todo o ambiente, ou seja, dentro e fora das salas de aula, sendo praticado desde os docentes até os cargos administrativos e de conservação, envolvendo toda a escola em um ambiente sociomoral, “[...] que permita a construção da autonomia moral e intelectual” (Lepre, 2006, p. 8; Lepre, 2019).

Logo, o desenvolvimento moral deve estar contemplado nos documentos escolares, desde os projetos políticos pedagógicos de cada instituição, até os planejamentos, currículos e também aos documentos norteadores da educação, na qual ela vem ganhando espaço, mesmo que ainda timidamente.

Lepre (2019, p. 4) relata que, em 1997, ocorreu a primeira edição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) voltados para o que hoje chamamos de Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que tem em sua

“[...] proposta central a construção da autonomia do educando, visando o pleno exercício da cidadania”, e que deveria auxiliar os docentes em seu trabalho, para oferecer aos alunos os conhecimentos para crescerem como cidadãos e com consciência de seu papel social.

Em 2013, a formação ética dos sujeitos também apareceu nas Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, que compõem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, visando “[...] promover a educação para a mudança e transformação social”. Em 2017, foi na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que esse desenvolvimento apareceu como um direito de aprendizagem ao longo da Educação Básica, mesmo que de forma sucinta; destacando a atenção para as competências nove e dez (Lepre, 2019, p. 5)

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários (Brasil, 2017, p. 8).

Logo, a escola deve ser um ambiente seguro e de estimulação para o desenvolvimento do juízo moral, sendo o professor um grande auxiliador no processo, que para além dos saberes teóricos, necessita mediar as situações cotidianas para incentivar a autonomia, a cooperação e o respeito e não apenas a solução de problemas com o reforço da relação coativa presente na heteronomia.

Dito isso, Lepre (2006, 2019) ressalta que, para Piaget, os procedimentos verbais (“lições de moral”) possuem poucos resultados na educação moral, pois reforça soluções impostas pelos educadores, por meio da coação e respeito unilateral. Entretanto, é através da participação ativa e de vivências morais, proporcionadas pelo ambiente escolar, que a educação moral é mais efetiva, ou seja, que as crianças devem participar da construção de

valores, normas e experimentar situações de cooperação, respeito mútuo, reciprocidade e democracia, para construir sua moralidade e autonomia.

Outro facilitador para o desenvolvimento da autonomia são os trabalhos em grupo (ou equipes), pois é o momento onde o sujeito tem que sair do seu egocentrismo para discutir, ceder algumas ideias, trocar pontos de vista, trabalhar junto, exercitando a democracia, reciprocidade e cooperação. Alves (2018, p. 71) exemplifica:

Quando propomos um trabalho em grupo na Educação Infantil, solicitando que desenvolvam coletivamente as ações, vemos as crianças, mesmo juntas, inclusive sentadas em círculo, realizar as atividades isoladamente e com dificuldade para compartilhar objetos. Em uma roda de conversa, na qual as regras são ouvir o outro e esperar sua vez de falar, vemos as crianças pequenas falando enquanto o outro fala, não observando o espaço de fala do colega. Por outro lado, entre os maiores, encontramos uma maior coordenação entre o eu e o outro: além de, geralmente, conseguirem respeitar o espaço do colega, conseguem coordenar sua própria ação com a do outro e, muitas vezes, isso acontece independentemente do comando do adulto, quando são propostos trabalhos em grupo.

Dessa forma, o papel da escola é estabelecer relações com caráter central na construção da autonomia do sujeito, através de possibilidades de experiências e descobertas dos alunos, pois o caminho para a autonomia é uma construção, podendo até ocorrer de o sujeito regressar para a heteronomia durante esse processo de consolidação (Lepre, 2006; Chiari, 2022).

Com base nessas informações, fica evidente o papel das interações sociais para a Educação Moral em Valores, contudo, para se relacionar socialmente, o sujeito também necessita desenvolver algumas habilidades, ou seja, além do desenvolvimento moral pensado no desenvolvimento da autonomia, é importante também na escola, o trabalho e estimulação das habilidades sociais dos discentes.

O processo de cooperação no ambiente escolar, promove a reflexão, resolução de conflitos e, principalmente, a construção das regras, o que acarreta o desenvolvimento do respeito, da promoção da

igualdade de direitos e da responsabilidade social. Assim, fica evidente, a importância da interação social desse indivíduo (Chiari, 2022, p. 40).

As habilidades sociais (HS) são um conjunto de comportamentos sociais que um indivíduo possui em seu repertório para lidar com diferentes situações interpessoais. Esses comportamentos podem ser habilidades de comunicação, civilidade, enfrentamento assertivo, empatia, entre outros, e são aprendidos por meio de um processo contínuo de aprendizagem que começa desde a infância e se estende por toda a vida (Pasche *et al.*, 2019; Silva *et al.*, 2018; Piotto; Medeiros; Glidden, 2018).

A aquisição de HS bem desenvolvidas pode levar a interações sociais mais satisfatórias, pois o indivíduo terá uma boa comunicação, desenvoltura e expressividade, além de contribuir com a competência social, o que tornará sua convivência cotidiana mais agradável. A competência social é um resultado positivo da posse de HS, que permite ao indivíduo utilizar seus recursos internos (pensamento e sentimentos) e externos (aspectos sociais e culturais) para atingir objetivos pessoais e promover relacionamentos saudáveis e produtivos com outras pessoas (Silva *et al.*, 2018; Santos; Wachelke, 2019). Logo, as HS são comportamentos sociais considerados mais adequados para cada situação em que o indivíduo está inserido e devem considerar os padrões culturais dos diferentes contextos e situações sociodemográficas (Piotto; Medeiros; Glidden, 2018), para proporcionar um bom relacionamento entre os pares.

Dito isso, a aquisição das HS, assim como a da moralidade, é um processo contínuo, que vai ficando cada vez mais completo e complexo, e que é adquirida pelos meios formais e informais, por exemplo, na escola e no cotidiano com os pais e outras pessoas da convivência. Pasche *et al.* (2019) e Silva *et al.* (2018) apresentam pesquisas relevantes sobre o tema da aprendizagem das HS nas escolas.

A primeira autora desenvolveu sua pesquisa intervindo com 10 crianças de 3.º Ano do Ensino Fundamental de uma escola pública do Rio Grande do Sul, entre 7 e 9 anos de idade e com queixas de problemas comportamentais, comunicação e interação entre os pares, que compro-

metiam o processo de aprendizagem. Pasche (2019, p. 2) destacou ainda que a falta de HS é um fator de risco para problemas de aprendizagem, comportamentais e sintomas depressivos; e que “[...] o ambiente escolar pode ser potencialmente favorável para o desenvolvimento de um repertório habilidoso, pois, nesse contexto, o aluno experiencia uma integração social com o meio, podendo desenvolver e aprimorar novas habilidades”; além de relatar a importância de se trabalhar as emoções dos educandos e exercitar as HS neles, pois, assim, poderão ter um caráter preditivo a problemas comportamentais e favorecer a construção do suporte social positivo e melhor qualidade de vida.

Já o segundo autor, realizou uma revisão sistemática de artigos que apresentavam intervenções em HS relacionadas ao *bullying* escolar, ou seja, sua busca bibliográfica localizou 613 publicações, mas por conta de seus processos de exclusões (de artigos que não contemplavam todas as exigências de inclusão para a pesquisa), o total final foi de seis artigos analisados. Logo, Silva *et al.* (2018) apontaram que dificuldade de relacionamento interpessoal é bastante presente nas escolas e o *bullying* seria a forma mais frequente de situações de conflito assinaladas por violência no ambiente escolar; um dos fatores que poderiam contribuir para o *bullying* seria as HS pouco desenvolvidas, já que, a vítima “sinalizaria” aos agressores a ausência de condições para autodefesa e o agressor poderia apresentar dificuldade de lidar com desafios interpessoais e com a habilidade de empatia, as quais se houvesse melhoria das HS poderiam reduzir as agressões.

Todavia, ao falar de desenvolvimento humano e contexto escolar, não é possível desconsiderar as influências do meio externo ao indivíduo, portanto, quando falamos em desenvolver e melhorar as HS dos educandos, através de intervenções em espaços escolares, é necessário também considerar as influências familiares (dos pais) e mais diretamente, na escola, dos professores.

Logo, as HS, assim como o desenvolvimento da autonomia moral, são muito importantes na formação dos professores, pois com elas é possível afetar positivamente o ambiente escolar e o aprendizado dos alunos, uma vez que, no contexto da educação, essas habilidades são essenciais para que os professores estabeleçam um ambiente acolhedor e seguro, promovam

a participação ativa e o engajamento dos educandos, além de, favorecer a cooperação e a consolidação da autonomia discente e na construção de relações positivas entre todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (Justo; Andretta, 2020; Lepre, 2019). Piotto, Medeiros e Glidden (2018) ainda apontam que alunos classificados com comportamentos inadequados pelas professoras se autoavaliaram como “mais ou menos bons” em relação ao seu desempenho escolar e aqueles alunos considerados com comportamentos mais adequados, se autoavaliaram “bons alunos”, sendo que os educandos menos disciplinados, apresentaram maiores dificuldades para solicitar auxílio dos colegas e fazer questionamentos, possivelmente apresentando HS mais empobrecidas.

Dessa forma, um professor moralmente autônomo e com HS bem desenvolvidas é referência/modelo para seus alunos, já que é capaz de se relacionar positivamente com os colegas de trabalho e os educandos, compreende as suas demandas e possibilita o desenvolvimento pessoal e profissional deles, não estabelecendo uma relação coativa mas, sim, de colaboração mútua e participação ativa (Justo; Andretta, 2020; Lepre, 2006).

O mesmo ocorre com as relações familiares, em especial com os pais, os quais são sujeitos de exemplo/modelo e ensino para seus filhos desde o momento do nascimento. Eles são responsáveis por utilizar suas próprias habilidades para ensinar aos filhos se expressarem, apontando os comportamentos desejáveis e malquistos, de forma assertiva, sendo os elogios e repreensões, fortes influenciadores nos comportamentos e desenvolvimento das crianças, principalmente durante os estágios de anomia e heteronomia moral.

Segundo Santos e Wachelke (2019), pais socialmente habilidosos, que com mais frequência cumprem promessas, concordam com o cônjuge, estabelecem limites, expressam sentimentos e discriminam comportamentos adequados, possuem filhos com mais HS ou sem indicativo de problemas de comportamento; já pais que utilizam práticas educativas negativas e coercitivas (principalmente diante de comportamentos inadequados), possuem filhos com indicativos de problemas de comportamento internalizante e externalizante. Além disso, apontam que um bom relacionamento entre pais e filhos e o envolvimento nas atividades escolares, de lazer e

comunicação de qualidade, podem gerar um repertório de HS adequado e diminuir índices de problemas de comportamento, ou seja, pais participativos nas atividades diárias dos filhos e com uma boa comunicação apresentam níveis de HS mais elevados. Ademais, apontou-se evidências de melhoras nas HS após processo de intervenções.

Em especial, destaca-se a habilidade de empatia, a qual é muito importante e necessária. Segundo Mandelli e Tonetto (2019), é uma habilidade fundamental para compreender e atuar sobre o contexto social em que a pessoa está inserida, pois é a habilidade de compreender e compartilhar as emoções, perspectivas e necessidades de outra pessoa, ou seja, é a capacidade de se colocar no lugar do outro, perceber e reconhecer seus sentimentos e agir de forma sensível e compassiva em relação a eles e, no contexto escolar, ela ajuda as crianças a se relacionarem harmoniosamente, criando um ambiente de respeito e compreensão mútua, no qual os alunos conseguem resolver conflitos de forma pacífica, lidar com as diferenças e estabelecer amizades saudáveis, contribuindo inclusive para que não ocorra o *bullying*.

Logo, um déficit nas habilidades de empatia pode afetar as relações interpessoais de um grupo, uma vez que existe uma certa incapacidade de experienciar desconfortos perante a dor que pode vir causar em outra pessoa, podendo não ocasionar dúvidas pelas suas ações. Nesse ponto, pode-se dizer que quanto melhor desenvolvida está a empatia, mais próximo da autonomia moral o sujeito se encontra, pois “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 ele gostaria de ser tratado” (Piaget, 1994, p. 155).

Desse modo, então, as HS estão sendo desenvolvidas constantemente na vida dos educandos e elas sofrem influências do meio social e cultural em que o indivíduo está inserido, podendo ser influências positivas ou negativas, contudo, o bom desenvolvimento dessas habilidades só tende a contribuir para as relações interpessoais do indivíduo e quanto melhores forem elas, maiores serão as oportunidades de vivenciar e consolidar a Educação em Valores Morais, devendo ser a escola um espaço sociomoral, propício para esses desenvolvimentos.

Exposto isso, o presente capítulo busca apresentar uma experiência de formação, na qual foi realizada uma atividade, por estudantes de Psicologia, em uma escola particular do interior do estado de São Paulo. A instituição em questão, possui um programa voltado aos valores humanos, isso é, momentos semanais que buscam discutir com os estudantes temas relacionados ao respeito, amor, empatia, não violência, acolhimento, igualdade, cooperação, entre outros, que são abordados de acordo com as demandas trazidas pela turma e de forma a constituir-se um momento de diálogo, reflexão, discussão e colaboração entre os estudantes; estando esse objetivo presente no PPP e missão da instituição.

É válido reforçar que, para se Educar em Valores Morais, é necessário não apenas uma aula ou momento mas, sim, que seja algo intrínseco na instituição, que seja um ambiente sociomoral, no qual todos estão empenhados a colaborar com o desenvolvimento da autonomia intelectual e moral dos discentes, visto que um ser humano “[...] passivo intelectualmente não será moralmente livre” (Piaget, 1998, p. 90). Além disso, a Educação em Valores Morais deve ser prática constante e permeada por planejamentos, objetivos, vinculada ao currículo, PPP e demais documentos norteadores da educação e da instituição.

O presente relato de experiência de formação foi realizado com estudantes do 3.º Ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, com idades entre 8 e 9 anos e teve o foco em influências do comportamento nas relações interpessoais, no desempenho social e escolar, ou seja, foram apresentadas para os alunos duas situações em que deveriam analisar e discutir as ações ocorridas para então aplicar o juízo moral e habilidades sociais, compreendendo como os personagens poderiam ter tido uma ação mais correta e os sentimentos emergentes daqueles determinados comportamentos.

Assim, a atividade teve como objetivos principais: aumentar o repertório de comportamentos assertivos; analisar e refletir sobre os comportamentos e suas consequências; estimular trabalho em equipe; e aprimorar a capacidade de comunicação.

A justificativa para sua aplicação está nos comportamentos mais assertivos e atrelados ao juízo moral mais cooperativo, dentro do ambiente escolar, os quais, auxiliam no desenvolvimento integral do aluno e em sua

passagem da heteronomia para a autonomia moral, sendo fundamental não só na infância e no ambiente intramuros, mas também como um fator determinante para o bem-estar global e o sucesso ao longo da vida.

Desse modo, apesar de ter sido uma intervenção pontual, possui relevância para proporcionar novas experiências de aprendizagem comportamental e interação social aos estudantes, possibilitando o contato entre as crianças, suas necessidades de aplicar o respeito mútuo, a democracia, cooperação, além de refletirem para aumentar a frequência de comportamentos mais assertivos, ajudando-as na resolução de conflitos presentes no cotidiano.

2 DESENVOLVIMENTO

Foram apresentadas para os participantes duas histórias em quadrinhos com três momentos, que seriam equivalentes ao antecedente, ao comportamento emitido e às consequências que ela produz. Em seguida, foi solicitado que em grupos refletissem e discutissem para responder as questões decorrentes dos acontecimentos nos quadrinhos, pensando em comportamentos alternativos e em quais novas consequências poderiam ocorrer diante do mesmo antecedente.

2.1 MATERIAIS

Histórias em quadrinhos coloridas com espaço para responder questões reflexivas sobre o comportamento das personagens e lápis.

2.2 REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

Inicialmente, foi realizado um breve momento para criação de vínculo entre os estudantes e os aplicadores e, em seguida, foram fornecidas as orientações sobre a atividade planejada.

Foram organizados 4 grupos com os alunos, ficando: 3 grupos com 3 crianças e 1 grupo com 4, para discutirem e observarem as histórias em quadrinhos que lhes foram entregues, a fim de discutirem e gerarem reflexão sobre os comportamentos das personagens, sua função e consequências.

Na primeira atividade, foi possível ver a Magali mordendo uma melancia; posteriormente, a Mônica tirava a melancia dela bruscamente e no terceiro quadrinho a Magali chorava. As perguntas decorrentes desse quadro eram: 1 - converse com seus amigos sobre a atitude da Mônica; 2 - O que vocês teriam feito no lugar da Mônica?; 3 - Qual seria a atitude da Magali se a Mônica não puxasse a melancia dela?

Na segunda atividade, era possível ver o Cebolinha fazendo bolhas de sabão que tiravam sarro da Mônica e ela muito brava, com seu coelhinho na mão. O segundo quadrinho representava a Mônica batendo no Cebolinha e o terceiro quadrinho apresentava o Cebolinha no chão machucado, “vendo estrelas” e a Mônica saindo brava. Os questionamentos sobre essa tirinha eram: 1 - Converse com seus amigos sobre a atitude da Mônica e do Cebolinha; 2 - O que você teria feito no lugar da Mônica? ; 3 - Qual seria a reação do Cebolinha se a Mônica tivesse conversado com ele?

Após o término da atividade, os participantes compartilharam suas respostas com a sala toda.

3 RESULTADO E DISCUSSÃO

Os estudantes conseguiram se organizar para trabalhar em equipes, discutindo suas opiniões a respeito dos comportamentos expostos nos quadrinhos e surgiram descrições de comportamentos que eles compreendiam como sendo mais adequado para a situação, refletindo sobre suas possíveis consequências. As respostas obtidas foram diversas.

No primeiro momento, os grupos tiveram a oportunidade de pensar sobre a situação e sugerir um novo comportamento de forma individual para os colegas, entretanto, ao final, eles entraram em um acordo

sobre qual resposta escreveriam na folha. Essa organização grupal se deu pelos próprios participantes ressaltando que essa dinâmica de trabalho em equipe contribui para o desenvolvimento da autonomia moral, uma vez que foi necessária a criação de regras de forma cooperativa e de respeito mútuo, as quais foram seguidas por escolha própria, para que conseguissem realizar a atividade, além do aparecimento das habilidades sociais de comunicação, enfrentamento assertivo, respeito, expressividade, etc. (Pasche *et al.*, 2019; Silva *et al.*, 2018; Piotto; Medeiros; Glidden, 2018; Lepre, 2019; Alves, 2018).

Vale ressaltar que cada grupo teve um líder e que alguns participantes possuíam mais dificuldades em conseguir esperar sua vez de falar e colaborar com as discussões do grupo, pois não queriam perder algumas de suas ideias em prol das do restante dos colegas, o que provavelmente demonstra uma heteronomia moral mais presente por parte desses participantes (Lepre, 2019; Alves, 2018; Chiari, 2022).

Durante a atividade, destaca-se um grupo de alunos que chegou à conclusão que foi errado a Mônica ter tirado a melancia da Magali e, conseqüentemente, um comportamento mais assertivo seria o de conversar com ela, conscientizando-a de que não deveria comer em excesso, pois se importava com sua saúde. A consequência seria que a Magali não ficaria tão triste, pois entenderia que era para o seu bem e sua amiga estava preocupada. Outro grupo, diante da mesma situação, disse que a solução era a Mônica ter comprado 2 melancias, porém se ela tivesse deixado a Magali comer toda aquela, teria quebrado os dentes, mas se a Mônica não tivesse tirado a melancia, ela não iria chorar.

Nos casos citados, percebe-se o aparecimento da habilidade de empatia, na qual a comunicação assertiva e o respeito seriam a chave para exemplificar para a Magali o sentimento de preocupação com ela e a relevância de suas emoções e sentimentos, com atitude sensível e compassiva (Mandelli; Tonetto, 2019). Entretanto, principalmente no segundo relato, percebe-se a confusão do grupo sobre o que seria o mais correto fazer: ajudar a amiga e deixá-la triste ou deixá-la se machucar, mas comer feliz, além de, a solução ter sido apenas dar uma melancia também para a Mônica

para que não houvesse briga entre elas pois também surgiu a hipótese de que a Mônica fez de propósito, para ela comer a melancia.

Outra situação que gerou certa instabilidade emocional em uma aluna foi quando seu colega ao dar sua contribuição disse que jogaria a melancia na cabeça da Magali, a aluna não concordou com o possível comportamento do colega e chorou, pois na opinião dela esse é um tipo de comportamento que não pode ser realizado, então eles conversaram e entraram em consenso de que comportamento violento não é adequado para situação.

Nesse relato, verifica-se que ocorreu um déficit nas habilidades sociais dos dois participantes, já que antes de conseguirem se acertar, gerou uma discussão e um sentimento de frustração por não conseguirem ser ouvidos e entendidos um pelo outro, ou seja, faltou repertório de competências sociais para lidar com diferentes situações interpessoais e resolução de conflitos de forma saudável. (Silva *et al.*, 2018; Santos; Wachelke, 2019), além de, pelas falas dos participantes, existe a hipótese de que a aluna está transacionando entre a autonomia e a heteronomia, enquanto o seu colega possui uma heteronomia moral mais presente, ou seja, respeitando mais as regras sociais por uma coação do que pela cooperação (Lepre, 2019; Lepre, 2006; Chiari, 2022; Alves, 2018; Oliveira, 2021).

Em relação ao quadrinho do Cebolinha tirando sarro da Mônica, a discussão também foi intensa entre os participantes, mas respeitosa e colaborativa.

Muitos participantes falaram que a atitude da Mônica de bater no Cebolinha estava correta, uma aluna descreveu que “se ele fez coisa errada tinha que apanhar”, igual “o pai fazia com ela”. Nessa situação, pode-se observar a generalização dos comportamentos, por meio do modelo apresentado pelo pai, a criança observa os comportamentos em uma situação e generaliza em outros contextos, além de Santos e Wachelke (2019) reforçarem a influência dos pais em relação ao comportamento dos filhos, em que pais socialmente habilidosos tendem a ter filhos competentes socialmente e os com práticas educativas negativas apresentarem filhos que podem vir a ter problemas de comportamento. Destaca-se ainda a presença da heteronomia moral e da relação de coação, uma vez que a autoridade (nesse caso

o pai) exerce um papel de punição perante a um comportamento considerado inapropriado, sugerindo que a criança mude sua ação por um sentimento de temor e perda de afeto, mas não por compreender e refletir sobre o porquê não deve agir daquela forma (Oliveira, 2021; Chiari, 2022).

Em um dos grupos, ainda sobre o quadrinho do Cebolinha, apenas um dos integrantes persistiu com a opinião de que a Mônica deveria mesmo bater no Cebolinha, mesmo após a discussão e reflexão mútua e então o grupo cedeu e escreveu na atividade “rachava a cabeça dele”, porém quando ocorreu a discussão coletiva da turma, o aluno não quis compartilhar sua ideia contrária ao restante dos colegas. Nesse caso, percebeu-se que o participante havia concordado com o grupo sobre não ser certo bater no colega, porém ele não queria ceder sua ideia inicial apresentando dificuldades em sua habilidade social de comunicação, no trabalho em equipe e na democracia, prevalecendo o egocentrismo na discussão (Alves, 2018).

Entretanto, ressalta-se que o foco maior da segunda tirinha foi a reação da Mônica de bater no Cebolinha, com as respostas do que ela deveria fazer para que ele não tirasse mais sarro dela, porém poucos comentaram que a ação do Cebolinha estava tão errada quanto foi a resposta da Mônica e como ela se sentiu em relação ao Cebolinha inicialmente.

Desse modo, através das respostas obtidas, reforça-se que as interações sociais são a base para um bom convívio entre os pares, porém elas podem ocorrer de maneiras mais saudáveis e com qualidade ou de maneira deficitária, o que dificulta e prejudica o convívio cotidiano do sujeito, entretanto, as habilidades sociais podem contribuir para a melhor qualidade dessas relações sociais (Pasche *et al.*, 2019; Silva *et al.*, 2018; Piotto; Medeiros; Glidden, 2018). Percebeu-se que, os participantes em questão, em sua maioria, estão conseguindo utilizar suas competências sociais de forma proveitosa, com desenvoltura, comunicação clara, enfrentamento assertivo, civilidade e empatia, porém ainda é preciso estimular essas habilidades para que elas sejam realmente fixadas em seus comportamentos e utilizadas em suas ações diárias (Silva *et al.*, 2018; Santos; Wachelke, 2019).

Em relação ao desenvolvimento moral dos estudantes, de forma geral, eles possivelmente se apresentam na fase de heteronomia moral das

regras, onde reconhecem o que é certo ou errado e quais são (ou não) os comportamentos socialmente aceitos, porém, diante de uma situação problema, provavelmente de imediato desempenharam um comportamento equivocado, pois a maioria mudou sua opinião diante das situações após o diálogo cooperativo com seus colegas. Outro exemplo foi o do grupo que escreveu sobre a tirinha da Mônica com o Cebolinha que, após darem bronca nele pela brincadeira de mal gosto, contariam para seus pais, demonstrando a coação da relação de desigualdade entre a criança e o adulto, supondo que a criança só obedeceria às regras se fosse por intermédio de alguém superior (seus pais) (Piaget, 1994; Oliveira, 2021; Chiari, 2022).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim sendo, a Educação em Valores Morais está em um processo de ascensão, principalmente no que diz respeito às ações cooperativas dentro do ambiente escolar, o qual deve realizar seu papel de ser um espaço sociomoral e voltado para a consolidação da autonomia do sujeito. Contudo, como visto, a escola não é a única responsável pelo processo de transição da heteronomia para a autonomia moral e no desenvolvimento das habilidades sociais, pois apesar de ser uma grande influenciadora, pais, familiares e as interações sociais (do meio em que o sujeito está inserido) interferem intencional ou não intencionalmente nesse processo, o que evidencia mais uma vez a responsabilidade da sociedade geral na formação das novas crianças, principalmente também, com a necessidade e uma atenção especial nas interações que ocorrem de forma *on-line*. Reforça-se ainda, a importância da formação continuada de professores e de momentos de formação em instituições de ensino, não só sobre o tema da Educação em Valores Morais, mas também como práticas de enriquecimento teórico-prático constante.

Durante a atividade, percebeu-se a participação ativa dos estudantes em todo o processo e acredita-se ter sido possível contribuir (através das reflexões, interações, trabalho em equipe, discussões, etc.) para o aumento de

seus repertórios comportamentais mais assertivos diante das situações apresentadas e nas prováveis situações que surgirão dentro e fora do ambiente escolar, além de os participantes terem respeitado a colocação dos colegas e chegarem em um acordo para escrever a resposta final na atividade.

Todavia, é clara a necessidade da continuação dos estudos a respeito da teoria do Juízo Moral de Piaget e da teoria das Habilidades Sociais, pois apesar de terem sido analisadas em conjunto nessa atividade, sabe-se de suas limitações e prováveis lacunas, pois foi apenas um recorte de ambas as teorias que foram direcionadas somente para uma atividade.

Ademais, acredita-se que essas teorias podem se complementar e serem utilizadas concomitantemente para a melhor estimulação e desenvolvimento da Educação em Valores Morais, uma vez que prezam pela cooperação, pelo respeito, democracia, diálogo, reflexão e principalmente por permitirem se colocar no lugar do outro e encontrar as melhores ações para serem realizadas, sendo elas um equilíbrio benéfico das necessidades do próprio sujeito e da sociedade; em que o ambiente escolar possa ser um grande aliado no processo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, S. S. C. **Jean Piaget e Paulo Freire: respeito mútuo, autonomia moral e educação.** 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/4467fe63-5a78-40e5-a223-529237bf292a>. Acesso em: 4 abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 4 abr. 2024.
- CHIARI, C. **A possibilidade da autonomia moral: uma análise das concepções de Piaget e Jung.** 2022. Tese (Doutorado em em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2022. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/06c0a93d-bed8-48d3-8ce5-da09b1e52385> . Acesso em: 4 abr. 2024.

JUSTO, A. R.; ANDRETTA, I. Competências socioemocionais de professores: avaliação de habilidades sociais educativas e regulação emocional. **Psicologia da Educação**, São Paulo, n. 50, p. 104-113, jan./jun. 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752020000100011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 abr. 2024.

LEPRE, R. M. A educação moral na escola: revisões e alternativas a partir das contribuições da Psicologia. *Educação*, Santa Maria, v. 44, n. 1, p. e36436, out. 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-64442019000100078&lng=pt&nrm=is. Acesso em: 10 abr. 2024.

LEPRE, R. M. Educação moral na escola: caminhos para a construção da cidadania. DOI: 10.5747/ch.2005.v03.n1/h018. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 3, n. 1, p. 1-14, nov. 2006. Disponível em: <https://revistas.unoeste.br/index.php/ch/article/view/207>. Acesso em: 10 abr. 2024.

MANDELLI, R. R.; TONETTO, L. Design para empatia: brinquedos e brincadeiras como oportunidade para promover o desenvolvimento emocional. **Pesquisas e práticas psicossociais**, São João del-Rei, v. 14, n. 1, p. 1-22, mar. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082019000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 abr. 2024.

OLIVEIRA, B. **A construção da personalidade moral por meio de jogos de regras em estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2021. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/items/3802435f-13d6-4f1a%208aa5-784d718ea7e0>. Acesso em: 6 abr. 2024.

PASCHE, A. D. *et al.* Treinamento de habilidades sociais no contexto escolar - um relato de experiência. **Revista de Psicologia da IMED**, Passo Fundo, v. 11, n. 2, p. 166-179, dez. 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-50272019000200012&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 10 abr. 2024.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, J. Os procedimentos de Educação Moral. *In.* MACEDO, L. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PIAGET, J. **Sobre a pedagogia**: textos inéditos. Tradução de Claudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo: 1998.

PIOTTO, J. C.; MEDEIROS, J. H.; GLIDDEN, R. F. Relações entre comportamentos inadequados e Habilidades Sociais em alunos dos anos iniciais. **Psicologia Revista**, São Paulo, v. 27, n. 2, p. 401-425, dez. 2018. Disponível em: <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-998878>. Acesso em: 13 abr. 2024

SANTOS, E. B.; WACHELKE, J. Relações entre habilidades sociais de pais e comportamento dos filhos: uma revisão da literatura. **Pesquisas e práticas psicossociais**, São João del-Rei, v. 14, n. 1, p. 1-15, mar. 2019. Disponível em: http://seer.ufsj.edu.br/revista_ppp/article/view/2964/2089. Acesso em: 13 abr. 2024.

SILVA, J. L. *et al.* Resultados de intervenções em habilidades sociais na redução de bullying escolar: revisão sistemática com metanálise. **Temas em Psicologia**, Ribeirão Preto, v. 26, n. 1, p. 509-522, mar. 2018. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2018000100020&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 abr. 2024. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2018.1-20Pt>.