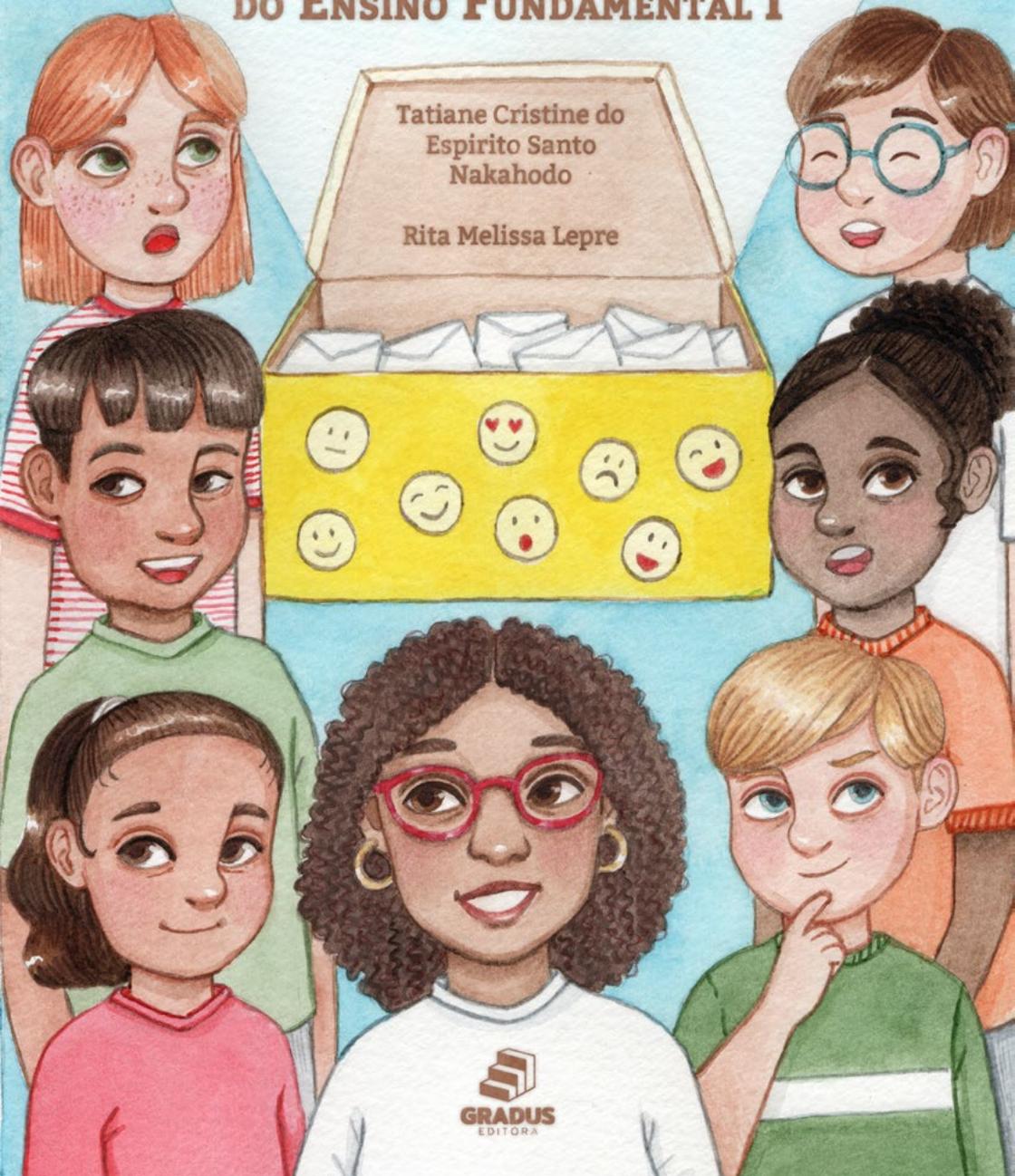


**A CAIXA DE CARTAS DE KORCZAK
E OUTRAS PRÁTICAS REFLEXIVAS
VOLTADAS AO DESENVOLVIMENTO
MORAL DE ESCOLARES
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Tatiane Cristine do
Espírito Santo
Nakahodo

Rita Melissa Lepre



**A CAIXA DE CARTAS DE KORCZAK
E OUTRAS PRÁTICAS REFLEXIVAS
VOLTADAS AO DESENVOLVIMENTO
MORAL DE ESCOLARES
DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

Tatiane Cristine do
Espírito Santo
Nakahodo

Rita Melissa Lepre

A Caixa de Cartas de Korczak e outras práticas reflexivas voltadas ao desenvolvimento moral de escolares do Ensino Fundamental I. NAKAHODO, Tatiane Cristine do Espírito Santo; LEPRE, Rita Melissa. Gradus Editora, 2024. 89p.. : il. (algumas color.).

978-65-81033-56-9

CDD 360.00

Palavras-chave: 1 - Educação; 2 - Moral; 3 - Bibliografia



A Gradus Editora adota a licença da Creative Commons CC BY: Atribuição-Não Comercial-Sem Derivados - CC BY-NC-ND: Esta licença é a mais restritiva das seis licenças principais, permitindo que os outros façam o download de suas obras e compartilhem-nas desde que deem crédito a você, não as alterem ou façam uso comercial delas.

Direitos reservados à



Rua Luiz Gama, 237, 17054-300 - Vila Independência - Bauru/SP
Contato (14) 98216-6549 / (14) 3245-7675 graduseditora@gmail.com.br
www.graduseditora.com

Publicado no Brasil

FICHA TÉCNICA

Editor-chefe — Lucas Almeida Dias

Diagramação e Projeto gráfico — Natália Huang Azevedo Hypólito

Revisão — Lucas Almeida Dias

COMITÊ EDITORIAL

Prof. Dr. Douglas M. A. de A. P. dos Santos	Profa. Dra. Cintya de Oliveira Souza
Profa. Dra. Ana Cláudia Bortolozzi	Profa. Dra. Andreia de B. Machado
Profa. Dra. Manuela Costa Melo	Prof. Dr. Carlos Gomes de Castro
Profa. Dra. Ana Beatriz D. Vieira	Profa. Dra. Janaína Muniz Picolo
Dr. Yan Corrêa Rodrigues	Prof. Dr. Thiago Henrique Omena
Prof. Dr. Luís Rafael Araújo Corrêa	Prof. Dr. Fábio Roger Vasconcelos
Prof. Dr. Leandro A. dos Santos	Prof. Dr. Gustavo Schmitt
Prof. Dra. Renata Cristina L. Andrade	Profa. Dra. Daniela Marques Saccaro
Profa. Dra. Gladys del C. M. Morales	Profa. Dra. Márcia Lopes Reis

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
CAPÍTULO 1: PARA ESTUDANTES E PROFESSORES - ESCRREVENDO SOBRE AS EMOÇÕES E SENTIMENTOS	13
CAPÍTULO 2: AFINAL, O QUE É DESENVOLVIMENTO MORAL?	23
CAPÍTULO 3: A CAIXA DE CARTAS COMO PRÁTICA REFLEXIVA NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS	31
PARTE 2 - PARA CONHECER E APROFUNDAR: JANUSZ KORCZAK - O CRIADOR DA CAIXA DE CARTAS	63
CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
SOBRE AS AUTORAS	87



DEDICATÓRIA

“Para cada criança que compartilha anos importantes de sua vida em minha sala de aula, levando um pouco de mim e deixando um pouco de si.”

“Para meu pai Luiz Carlos (in memoriam) que sempre acreditou no potencial transformador da Educação e que, com olhos firmes e brilhantes, sempre me impulsionou a contribuir para que destinos sejam mudados por meio da professora que posso ser. Seguirei em frente, meu pai, e ninguém que passar por mim sairá da mesma forma que chegou.”

“Para aqueles que com amor sempre foram a minha rede de apoio para seguir em frente: meu esposo Mario, meu filho Davi, minha mãe Ivania, minhas irmãs Carol e Manu, meu irmão Leonardo, minha amiga Ana”.

APRESENTAÇÃO

A escola é o lugar no qual vivenciamos intensamente as interações sociais que têm início no seio familiar. O ambiente escolar rico em multiculturalidade proporciona à criança sua relação com diferentes culturas e contextos sociais. Nesse sentido, diante de tantas diferenças existentes entre indivíduos heterogêneos em um local de convivência intensa surgem os conflitos, pelo simples fato de sermos pessoas com singularidades que se destacam quando somos colocados em espaços coletivos. Portanto, os conflitos na escola não devem ser vistos como prejudiciais, mas como caminho para se repensar o trabalho do professor na busca da construção de relações éticas e, conseqüentemente, do desenvolvimento moral desses indivíduos por meio da escuta, reflexão, diálogo, respeito mútuo e cooperação. Pensando em como realizar essa construção dentro da escola apresentamos neste e-book a Caixa de Cartas proposta por Janusz Korczak (1997), organizada com práticas pedagógicas reflexivas alinhadas aos estudos de Jean Piaget (1994) sobre o desenvolvimento moral da criança. Para tanto, conjuntamente com a Caixa de Cartas também apontamos algumas atividades propostas pelo grupo de pesquisa GEPEM (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral), coordenado pela pesquisadora Luciene Tognetta em seu material complementar “Mapa de Mim” (2020) da coleção Coragem Moleque (2020). Este material percorre

uma trilha necessária dentro dessa proposta de pesquisa apontando um percurso que parte do conhecimento de si, passando pelo reconhecimento do outro, pelas formas de identificar e comunicar o que se sente, chegando em seu percurso final na construção dos nossos valores em busca da convivência ética. Neste sentido este e-book tem por objetivo apresentar a aplicação da pesquisa prática que aconteceu em um contexto de sala de aula real, e que busca nortear estudantes e professores sobre a utilização da Caixa de Cartas alinhada as demais práticas reflexivas em busca do desenvolvimento moral dos estudantes.

CAPÍTULO 1:

PARA ESTUDANTES E PROFESSORES - ESCREVENDO SOBRE AS EMOÇÕES E SENTIMENTOS

Olá querido/querida estudante!

Olá professor/ professora!

Agora você terá em sua sala de aula um momento marcado e um lugar específico para falar das suas emoções, sentimentos e chateações.

Tudo o que você sente é importante, e nós adultos sabemos o quanto é especial falar daquilo que sentimos quando do aquele nó na garganta, não é? E quando a vontade é explodir? Como é bom ter alguém de confiança para desabafar, um lugar para escrever, organizando as emoções e expressando nossos pensamentos.

Diante disso, estamos propondo a vocês e a sua/seu professora/professor que se preparem para mudar a convivência na sala de aula quando passarem a organizar o tempo e o espaço da sala de aula para ouvir uns aos outros entendendo como cada um sente, bem ali dentro do coração diante de tantas coisas que acontecem em nossa vida dentro e fora da escola. Você terá um encontro marcado todas as semanas, e a Caixa de Cartas estará disponível todos os dias, em todos os momentos que você precisar.

Vamos juntos descobrir como será?!

1.1. A CAIXA NA MINHA SALA DE AULA: PARA OS ESTUDANTES E PROFESSORES

1. Esperar por uma resposta em vez de exigirem-na imediatamente, seja qual for o momento;

2. Saber separar as coisas: distinguir entre os seus desejos, sofrimentos, dúvidas, o que é ou não é importante. Escrever uma carta pressupõe uma decisão anterior (aliás, não é raro que a criança queira retirar a carta que tinha colocado na caixa);

3. Pensar, refletir sobre uma ação, uma decisão;

4. Ter vontade: é preciso querer para saber.
(Korczak, 1997, p.317 e 318)

O primeiro passo para organizarmos estes momentos tão especiais é decidir em comum acordo qual será o melhor dia e horário para fazerem a roda de conversa sobre as cartas que estarão dentro da Caixa de Cartas.

O segundo passo será determinar em quais dias a Caixa de Cartas será aberta. Vocês precisarão de uma caixa produzida pela turma:

1- Separem uma caixa de sapatos grande;

2- Escolham a cor da caixa e de que forma ela poderá ser decorada pelo grupo;

3- Escolham um lugar estratégico na sala de aula para que a caixa possa ficar, pensem em um local discreto para que ninguém se sinta constrangido ao escrever ou depositar sua carta;

4- Preparem uma mesa para colocar a caixa e deixem papel e caneta na mesa nesta mesa, não se esqueçam de separar também uma cadeira para quem for escrever possa se sentar sem pressa e pensar.

O **terceiro passo** é muito importante, são os combinados sobre as cartas que irão para a caixa:

1- É imprescindível que a carta tenha nome do autor da carta, data, motivo, descrição de como quem escreve se sente, sugestão para a solução.

2- A carta não poderá ter o nome de outros envolvidos na situação para que seu/sua colega não se sinta constrangido(a) e exposto(a) frente aos demais colegas.

3- Descreva na escrita como você se sentiu diante da situação, mas não como uma denúncia ou acusação, lembre-se a caixa servirá para falarmos de algo que nos incomodou ou feriu emocionalmente para que possamos organizar nossas emoções e refletirmos juntos com os colegas, e não para procurarmos culpados. Diga também se teria alguma possível solução para o que aconteceu.

4- **Atenção!** Se você quiser pode escrever a carta e pedir um encontro particular com o/a professor/professora. Assim serão só vocês a falar e ouvir sobre o que houve.

5- Existe um intervalo entre a escrita da carta e a sua leitura, elas não serão lidas imediatamente após a escrita, é importante que após fazer o relato o estudante reflita sobre ação do colega e sobre ações imediatas movidas pela emoção. A caixa só é aberta nos dias combinados em comum acordo. Assim, o professor/ professora deverá ler as cartas antecipadamente, conhecendo os conteúdos das cartas e organizando-se sobre a forma que conduzirá a roda de conversa.

O quinto passo é aguardar o dia da roda de conversar para que então a professora/professor possa abrir a caixa e dialogar sobre carta ali depositada.

Ah!! Tudo bem se você colocar uma carta na caixa e depois não quiser mais que ela seja lida. É só avisar a/o professora/professor antecipadamente para que a carta seja retirada da caixa.

O sexto passo será o momento em que o responsável pela carta ao final da leitura rasgará a mesma, simbolizando que tudo o que foi expressado ali pode ser dialogado, refletido, organizado mentalmente, e que agora haverá um novo recomeço, uma nova oportunidade, uma nova reflexão.



(fonte: registros da autora)

1.2. A RODA DE CONVERSA





(fonte: registros da autora)

A roda pode acontecer no ambiente interno e externo da sala de aula, é fundamental que a roda seja um ambiente acolhedor que promova o diálogo para poder compartilhar e ouvir, ela deve ser circular, visto que este formato permite ampla visualização de todos os participantes, o que deixa a roda mais participativa, em que todos podem se ver e se olhar, sem deixar ninguém de fora.

A roda de conversa tem um propósito claro na sala de aula, um momento onde todos que desejarem possam falar do que pensam e sentem sem acusar ou ofender alguém e sem a imposição de dizer, todavia não pode ser um lugar no qual só o adulto falará se não o momento da roda perde seu sentido da reflexão e do diálogo conjunto.

O (a) professor (a) como mediador(a) na roda de conversa requer uma escuta ativa, empática e atenta, de modo que o assunto seja mobilizado por todo o grupo. O diálogo estabelecido nas rodas de conversa deverá assumir um caráter de profundidade e reflexão (Silva, 2016).

A roda de conversa é um instrumento de grande relevância que deve estimular o diálogo e a troca, o escutar e o falar. Por meio das rodas de conversa, o professor/professora deve incentivar o diálogo entre os participantes em uma relação de escuta ativa, na qual cada estudante poderá expressar suas opiniões e sentimentos sobre situações cotidianas, atribuindo às rodas de conversa uma dimensão participativa (Afonso; Abade, 2008)

1.3. A CAIXA DE CARTAS NA MINHA SALA DE AULA: PARA PROFESSORES

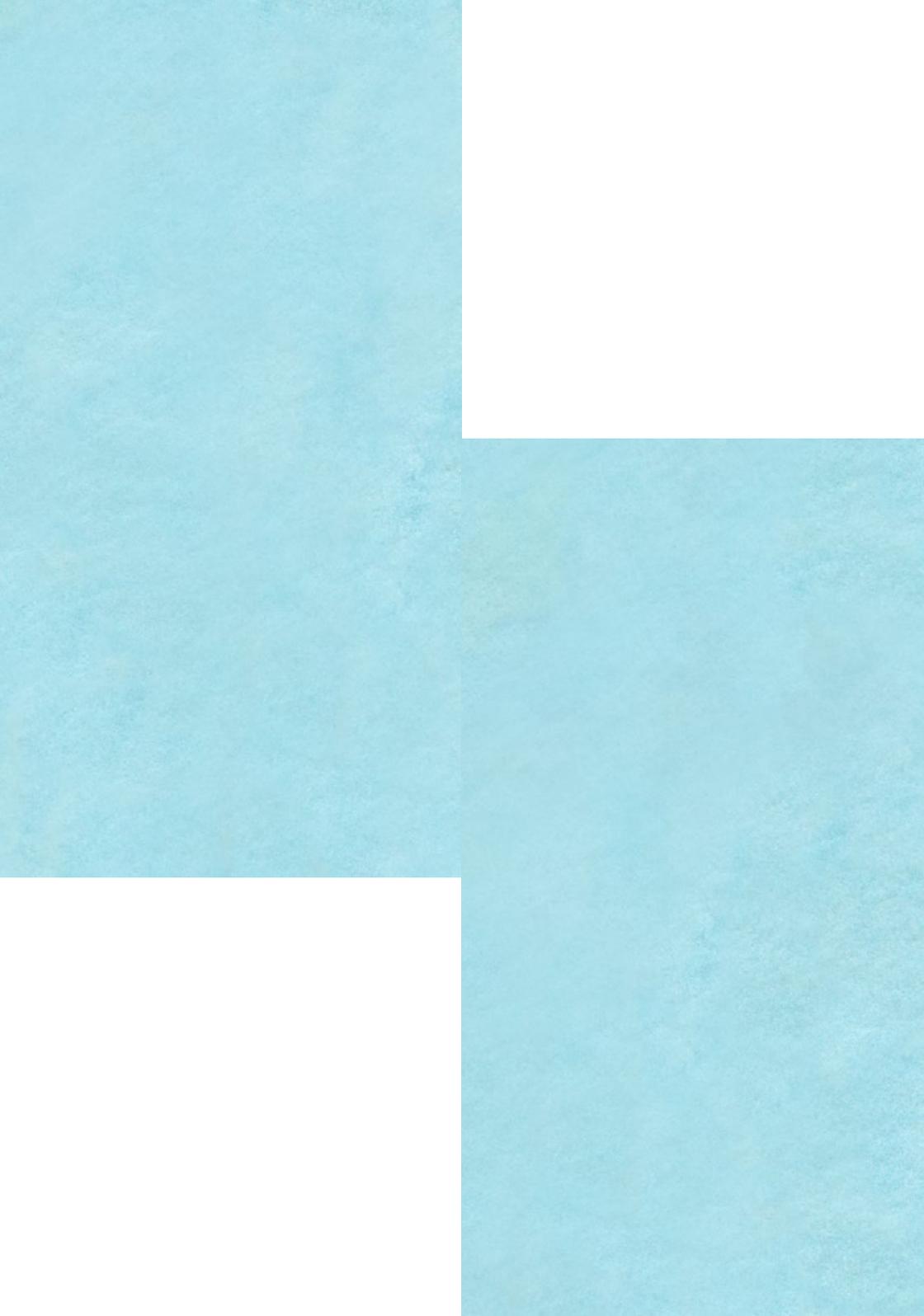
Knoener e Leonardi (2022) afirmam que numa instituição escolar onde não há espaços que proporcionem a escuta do outro, do respeito e da participação, conseqüentemente não haverá oportunidades de cooperação, o que não contribui para o desenvolvimento moral das crianças e prejudica a construção da convivência ética, pois quando não se trabalha os valores sociomorais têm-se grandes chances de repercussões descontroladas de diversas formas de violência. As autoras afirmam que nessa sistematização de práticas educativas democráticas que buscam o desenvolvimento moral é imprescindível a escuta ativa

em uma relação respeitosa que favorece a autonomia e a tomada de consciência.

Em busca de organizar e promover na sala de aula uma Educação em Valores por meio da organização do espaço, da atenção aos aspectos emocionais em uma proposta que valorize as necessidades individuais da criança e que favoreça o ambiente cooperativo, apresentaremos com maior aprofundamento como Janusz Korczak desenvolveu a Caixa de Cartas para organizar esses momentos no Lar, oportunizando a reflexão sobre si e sobre o outro, e que por meio de ações de cooperação e respeito mútuo, construindo um ambiente sociomoral que favoreça as práticas reflexivas que contribuam para o desenvolvimento moral estudantes que estão na escola.

A Caixa de Cartas deve ser um dispositivo motivador, disparador, de confiança, de construção de vínculos, da certeza sobre ser ouvido e ter considerado aquilo que quer dizer (Korczak, 1997)

Todavia antes de iniciarmos este aprofundamento da vivência com a Caixa de Cartas, é imprescindível explicarmos o que é desenvolvimento moral para que o professor (a) possa compreender segundo os estudos de Jean Piaget (1994) como acontece este desenvolvimento tão significativo no estudante que está em sua sala de aula.





CAPÍTULO 2

AFINAL, O QUE É DESENVOLVIMENTO MORAL?

Para que o professor possa intervir de forma coerente a fim de contribuir para o desenvolvimento moral do estudante, é preciso mais que o desejo de ter em sala de aula uma Educação em Valores, Vinha e Tognetta (2012) afirmam que primeiramente é essencial que o professor conheça o desenvolvimento humano e quais mecanismos psicológicos possibilitam o desenvolvimento moral dos estudantes, mais do que educar moralmente em valores as autoras apontam que é preciso saber como ajudar os estudantes a se autorregular para agir. Frente a essa afirmação, conheceremos como acontece o desenvolvimento moral da criança segundo os estudos de Jean Piaget (1994).

“[...] a moral, assim como garantiu Piaget em 1932, é construída a partir de um processo de autorregulação do próprio sujeito ao se descentrar de um único ponto de vista e coordenar os seus e os dos outros, ao investir ou desejar ser visto como alguém generoso, justo, tolerante...Um processo interno cujas oportunidades são dadas pelo meio”. (Tognetta e Vinha, 2012, p.9)

O ponto inicial para o desenvolvimento moral do sujeito é a anomia, no qual ainda não há o juízo moral, Lepre e Bataglia (2022) apontam que esse momento pode ser considerado com pré-moral. Em suas observações Piaget

(1994) nos mostra que desde o berço a criança é submetida à múltiplas disciplinas, normas que não são percebidas como reguladores morais, que antes de falar toma consciência de determinadas ações e atitudes dos adultos que não são coercitivas tendo em vista que são regras motoras, sabendo-se que a criança ainda não compreende o que é certo ou errado, com ausência total de regras intelectuais e afetivas (Piaget, 1994; Lepre e Bataglia, 2022).

Bataglia e Lepre (2022) descrevem que o momento sucessor da anomia, a heteronomia, e marca o reconhecimento da importância do mundo da moralidade no qual as regras passam a ser concebidas como essenciais para as relações sociais, vistas como sagradas e imutáveis e concebidas por autoridades e fontes externas prevalecendo as relações de coação e respeito unilateral.

A criança já consegue compreender que há determinadas atitudes que são aprovadas e outras que são reprovadas pelos adultos e passa a obedecer às regras necessitando de repetição, imposição e confirmação por parte do adulto ou mais velho e de fontes variadas como a família, escola e sociedade, notando que a obediência às pessoas significativas a ela e às regras deve existir, sendo coletiva, imutável e essencialmente exterior (Piaget, 1994).

Nesse percurso, Piaget (1994) descreve que pouco a pouco a cooperação da regra coletiva vai interiorizando-se e sobrepondo-se à anterior, a regra deixa de ser exterior às crianças para depender apenas de sua livre vontade coletiva, incorporando-se à consciência de cada um. Segundo Lepre e Bataglia (2022), a autonomia que

sucedem a heteronomia, *passa a ser uma tendência moral na qual as regras são derivadas de acordos mútuos, nos quais o respeito mútuo e a cooperação se apresentam como resultados e métodos nas relações sociais*. Nesse momento de descentração no qual a criança passa a ter consciência de si, ela participa ativamente de seu desenvolvimento moral e na interação com a sociedade constrói valores e regras, sempre disposta a aprofundar a reflexão ética e a criar, se necessário (Piaget, 1994).

É relevante dizer que para classificar a passagem de cada mudança, Jean Piaget destacou em seus registros que essa realidade acontece sob aspectos de uma continuidade sem interrupção e linearidade, e que por meio das interações sociais pautadas em valores e regras, esses momentos de cada passagem vão sendo superados e modificados como num processo de assimilação e acomodação (Piaget, 1994).

Jean Piaget também descreveu em seus estudos que o desenvolvimento da moralidade na criança depende muito de especificidades de suas relações sociais na interação com o adulto ou com alguém mais velho que ela, relações essas que podem estar pautadas por dois tipos de respeito que são reforçadores importantes nesse desenvolvimento: unilateral e o mútuo, sabendo-se que o primeiro deriva de uma relação social de coação e o segundo deriva de uma relação social de cooperação.

Para o desenvolvimento moral as relações de respeito mútuo são imprescindíveis, visto que existe a colaboração

entre os iguais que contribuem nesse caminho que é construído a partir de uma interação social com outros sujeitos, onde todos se consideram iguais e se respeitam reciprocamente. Lepre e Bataglia (2022), pontuam que essa relação tem por base o diálogo e a reciprocidade, reconhecendo o valor e a dignidade de cada pessoa.

Todavia, as relações sociais de respeito unilateral pautam-se em determinações externas de alguém que exerce papel de autoridade e que não busca o diálogo ou a escuta com o outro, mas que define as ações que devem ser tomadas de maneira coercitiva, não contribuindo assertivamente para a qualidade das interações sociais que buscam o desenvolvimento moral.

É importante ressaltar que para Piaget (1994), além do tipo de autoridade exercida pelos adultos na relação com as crianças, o desenvolvimento moral pode acontecer em inúmeras situações no dia a dia, sabendo-se que a forma como os problemas e conflitos são resolvidos devem ser levados em consideração nessa construção.

Jean Piaget (1994), descreve em seus estudos que na evolução da noção de justiça diante de inúmeras situações cotidianas, as sanções são vistas como mecanismos de correção que não podem ser aplicadas arbitrariamente, para que não sejam reforçadoras do comportamento heterônomo, uma vez que podem ter como característica a coação. As sanções devem contribuir para o avanço desse desenvolvimento em busca da autonomia moral. Vinha (2000) explica que sancionar tem relação com aprovar ou

reprovar determinada ação, e que seria interessante se não precisássemos usar as sanções, todavia, elas ainda estão presentes no contexto do dia a dia, em especial na escola.

A fim de esclarecer essa definição de sanções que contribuem ou não para o desenvolvimento moral, Jean Piaget (1994) classificou dois tipos frente às situações adversas que envolvem as crianças: as sanções expiatórias e as sanções por reciprocidade. As sanções expiatórias corroboram para a permanência da criança na heteronomia por terem como pano de fundo a coação e o respeito unilateral, em que as consequências não tem relação com a ação. Um exemplo escolar prático desta sanção é quando um estudante rasga o trabalho do outro, e o professor diz que ele ficará sem Educação Física, a consequência não tem relação com a ação, e apenas reforça a coação.

As sanções por reciprocidade que contribuem para que a criança descentralize de si refletindo sobre o que causou, pensam em uma ação de reparo e, conseqüentemente, oportunizam seu desenvolvimento moral. Nesse sentido, na situação como exemplo citada acima, em que um estudante rasgou o trabalho do outro, a sanção por reciprocidade seria pedir para aquele que causou o dano auxiliar seu colega a refazer o trabalho no qual foi prejudicado, refletindo assim as conseqüências de sua ação na situação vivenciada.

Nesse sentido, ao pensarmos as práticas reflexivas colaboramos para que o estudante tenha a capacidade de descentra-se, de se reconhecer e reconhecer o outro, falando sobre o que sentiu, ouvindo como o outro se sente

em diversas situações. A Caixa de Cartas como caminho nesta prática reflexiva cumpre esse papel na roda de conversa, de fazer-se ouvir e de ser escutado, de forma reflexiva por meio do diálogo que busca a reciprocidade, a empatia, a solidariedade com o outro. Passemos então a conhecer aprofundadamente esta possibilidade para a realidade da sala de aula.

CAPÍTULO 3

A CAIXA DE CARTAS COMO PRÁTICA REFLEXIVA NA RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Janusz Korczak em seu livro “Como amar uma criança”, afirma que sempre haverá conflitos em uma instituição, mesmo que naquelas em que haja perfeita harmonia, pois cada dia traz algo novo de inesperado. Todos os problemas, sejam eles espantosos ou habituais (queixas, mentiras, brigas, pedidos, falta, hipocrisia, coragem, entre outros), devem ser abordados independentemente de opiniões geralmente respeitadas, pois os fatos podem se contradizer.

Para Korczak (1997), o educador que observa atentamente essas situações contribui para o enriquecimento interior da criança. Quanto mais o educador se aproxima dela, mais detalhes relevantes são notados por meio de uma observação minuciosa, que constata sintomas que não se expressam pelos olhos, mas pela percepção do que pode estar acontecendo dentro da mente e do coração, denominado por Korczak como choros interiores (Korczak, 1997).

O autor da Caixa de Cartas, Janusz Korczak, explicava que era importante que as crianças errassem, tivessem conflitos a serem resolvidos, e que não cabia ao educador evitá-los, mas permitir que, diante ainda de suas vontades frágeis, desenvolvessem sua consciência e exercitasse sua resistência moral. Para ele, a criança que está sempre vigiada

e protegida se torna moralmente passiva, e sem vivenciar situações que a desafiem, ela não conseguirá aprender sobre a autorregulação. Para tanto, importava oportunizar às crianças momentos em que a reflexão sobre suas ações e sentimentos pudessem ser ouvidas e dialogadas, organizando assim seus pensamentos e emoções.

No entanto, na rotina agitada do orfanato que chegou a atender 200 crianças no período da Segunda Guerra Mundial e Holocausto, inúmeras vezes essa necessidade de dispor de atenção individual e paciente não era atendida, e muitas crianças não conseguiam o contato necessário, ou se envergonhavam ao falar, pedir ou contar os fatos. Korczak atento em suas observações diárias, constatou essa lacuna e criou a “Caixa de Cartas” para supri-la (Korczak, 1997; Marangon, 2007; Tezzari, 2012).

Korczak (1997) explica que muitas vezes é mais fácil escrever determinada coisa do que dizê-la, e se havia algo que percebia constantemente no orfanato, eram os bilhetes em que as crianças escreviam suas queixas, pedidos, perguntas e confidências. A caixa de cartas organizou e facilitou essa necessidade, até mesmo as crianças que não sabiam escrever pediam a alguém que soubesse para ajudá-las a dissertar sobre suas situações.

Korczak (1997) registrou que, graças à Caixa de Cartas, as crianças também aprendiam:

1. Esperar por uma resposta em vez de exigirem-na imediatamente, seja qual for o momento;

2.Saber separar as coisas: distinguir entre os seus desejos, sofrimentos, dúvidas, o que é ou não é importante. Escrever uma carta pressupõe uma decisão anterior (aliás, não é raro que a criança queira retirar a carta que tinha colocado na caixa);

3.Pensar, refletir sobre uma ação, uma decisão;

4.Ter vontade: é preciso querer para saber.

(Korczak, 1997, p.317 e 318)

Alguns educadores do Lar achavam a escrita das cartas como algo muito formal e não aceitavam esse meio de comunicação. No entanto, isso não impedia a comunicação oral, mas tornava-a mais fácil, pois permitia ao educador organizar o tempo e dedicar parte de seu dia a ouvir as crianças que precisavam de uma conversa mais longa e, às vezes, confidencial (Korczak, 1997).

Korczak (1986) ressalta que o diálogo é peça fundamental para construir o respeito e a confiança com a criança. No Lar ele sempre estava atento às oportunidades de dialogar, pois via que esses momentos aprimoravam sua prática educativa e proporcionavam a reflexão.

Tezzari (2012) descreve que Korczak lidava com situações complexas no Lar das Crianças, sendo algumas violentas e exigentes, que demandavam atenção. No entanto, era preciso fazer que elas aprendessem a esperar e refletir antes de obterem respostas, ou simplesmente reagirem a alguma ação de um colega. Para tanto, o combinado

da Caixa de Cartas exigia que, antes de tomarem ações imediatas movidas pela emoção, as crianças deveriam descrever o relato na carta, aguardar que o educador fizesse a leitura da carta e, no momento combinado, ambos se sentariam para dialogar sobre a situação com as partes envolvidas, ou de maneira particular, da melhor forma que a carta demandasse.

Janusz Korczak (1997) ressalta o cuidado para não banalizar o uso da Caixa de Cartas e faz uma ressalva importante ao educador, partindo de sua própria experiência, quando confessa em sua obra que no começo errou muito na utilização da mesma. Ele mandava as crianças que estavam lhe aborrecendo escreverem para a Caixa de Cartas e fazia isso com certo desinteresse, o que fez as crianças perceberem a intenção e deixarem de escrever por um tempo. Korczak afirma que errou muito no início com esse comportamento, pois a Caixa de Cartas deve ser um dispositivo motivador, disparador, de confiança, de construção de vínculos, da certeza sobre ser ouvido e ter considerado aquilo que quer dizer (Korczak, 1997).

No próximo item, iremos conhecer a Caixa de Cartas como ferramenta para organizar os momentos de diálogo e escuta, atuando como possível mediadora na resolução de conflitos em sala de aula, ponderando a construção de vínculos por meio da conscientização sobre o eu, o outro, nós e os valores que devem orientar essa convivência ética em um ambiente sociomoral afetivo.

3.1 – A CAIXA DE CARTAS COMO PRÁTICA REFLEXIVA NA SALA DE AULA: A APLICAÇÃO DA PESQUISADORA.

Ao considerarmos o objetivo de utilizar a Caixa de Cartas na resolução de conflitos como meio para o desenvolvimento moral no âmbito educacional, devemos reiterar a fala de Tognetta e Lepre (2022), sobre a relevância de organizar ações que possibilitem aos estudantes o conhecimento de si e do outro, criando espaços e oportunidades que favoreçam a resolução de conflitos. Dessa forma, os estudantes podem avançar progressivamente em ações mais assertivas que contribuam “para o desenvolvimento da autoconfiança e do reconhecimento do valor de si, contribuindo para a construção da autonomia moral das crianças.” (Tognetta e Lepre, 2022, p.69)

Entende-se que a proposta da Caixa de Cartas chega à sala de aula do Ensino Fundamental I como possibilidade de auxílio na rotina do professor (a) que organiza os momentos e o espaço, de forma a contribuir com os estudantes para que possam dizer de suas emoções, olhando para si, para o outro, escutando, dialogando e refletindo, tal qual contribuía com Korczak em seu orfanato quando idealizou a Caixa de Cartas, a fim de que tivesse tempo com suas crianças e não perdesse a excelente oportunidade de escutar e dialogar conjuntamente sobre diferentes situações.

Para iniciar o trabalho com a Caixa de Cartas na sala de aula, houve a apresentação da proposta com os estudantes, que já sentiram-se muito importantes ao notar

um significado diferente nesse projeto, desde quando lhes foi solicitado autorização para participar por meio do termo de assentimento. Todos acharam muito inusitado, afinal, nunca antes dentro da sala de aula haviam lhes pedido autorização para algo que fossem participar, muito menos haviam perguntado se eles gostariam de participar solicitando suas assinaturas. Pensamos que nesse momento de escolha, com a certeza de que poderiam dizer “não” sem ter consequências negativas, os estudantes ali já tiveram um novo olhar para a proposta e o sentimento de pertencimento ao projeto começou a ser construído.

No segundo momento foi apresentada a breve biografia de Janusz Korczak, criador da Caixa de Cartas, para que entendessem melhor a origem da proposta. Também foi realizado os combinados sobre o dia e horário dos encontros, que aconteceram às quartas-feiras, das 10h20 às 11h50, e como deveriam ser redigidas as cartas, explicando-lhes que deveriam conter: data, nome somente do autor da carta sem conter nome de demais envolvidos, a situação que aconteceu, como se sentiu e se poderia fazer algo para contribuir para uma solução, evitando acusação explícita e palavras ofensivas, de forma a não constranger nenhum envolvido. Bem como aqueles que quisessem relatar situações, mas não desejassem que fossem discutidas na roda de conversa da Caixa de Cartas, poderiam entregar a carta em mãos e combinar o melhor momento para a conversa individual.

Ficou combinado que não haveria período ou horário determinado para a escrita das cartas pois essa demanda viria de acordo com a necessidade individual do estudante naquele momento, assim poderiam retirar o papel e escrever no momento que achassem mais propício, desde que não atrapalhasse o andamento das aulas. Após as explicações e combinados, a Caixa de Cartas foi produzida juntamente objetivando a construção do sentimento de pertencimento ao projeto, para que sentissem que aquela Caixa era deles e estaria ali para eles.

Segundo Villela e Archangelo (2013 apud Archangelo *et al.* 2020), o ambiente escolar precisa provocar três sentimentos implícitos: acolhimento no sentido de receptividade, de “braços abertos” ao receber sujeitos dotados de história e não apenas cognição; reconhecimento no sentido de oferecer espaços que acolham suas singularidades, sendo acolhida e reconhecida e por repercussão desses dois; pertencimento ao envolver-se no contexto e nas oportunidades oferecidas pela escola de maneira espontânea, nas ações daquilo que ultrapassa a externalidade sendo ressignificado pelo que pode ser cultivado ao seu redor nas relações sociais (Archangelo, *et al.* 2020, p.4).

A Caixa de Cartas como forma não violenta de comunicação frente à resolução de conflitos, constitui-se como um instrumento valioso para que os estudantes possam dizer sobre as situações que lhes incomodam, o que sentem, angústias, tristezas e alegrias, descobrindo

que aquilo que sentem diante de situações cotidianas é tão importante para seu desenvolvimento moral que precisa ser evidenciado por meio da ética do cuidado, contemplada pela descentração afetiva, reconhecendo seus sentimentos e prestando atenção na singularidade do outro (Samalin, 2000).

Tognetta (2012, pg.10) descreve que pensar sobre os atos é condição necessária, mas não suficiente. Nesse sentido é preciso fazer diferente da educação que tivemos, é imprescindível que os estudantes possam pensar e ter formados seus instrumentos cognitivos que lhes possibilitem sair do seu ponto de vista e ir para o outro por meio da reversibilidade de pensamentos, e esse pensar é como um processo de tomada de responsabilidade por meio de decisões que são resultado de escolhas realizadas por quem pensa. A autora afirma que quando dizemos aos estudantes o que devem fazer frente a uma situação de conflito, ou quando exercemos ações coercitivas sobre esse conflito, não possibilitamos a eles oportunidades de decisões, e para além disso, oportunidades para que manifestem seus sentimentos e compreendam suas reações. Araújo (2001) descreve a relevância dessa vivência, sabendo-se que:

A constituição de consciências autônomas passa pela construção de processos de autoregulação, que permitam ao sujeito dirigir sua conduta por si próprio; ao mesmo tempo que passa pela aquisição necessária para perceber os próprios sentimentos e emoções,

para que possa usá-los como componentes de procedimentos da consciência moral. (Araújo, 2001, p.104)

A Caixa de Cartas na sala de aula possibilitou aos estudantes o momento de escrever sobre os conflitos que aconteciam, a reflexão sobre a situação, o diálogo sobre o que sentiram e como se sentiram. Tognetta (2003) afirma que é essencial saber o que se sente para aprender a lidar com os desejos e controlar a impulsividade das emoções, para então conseguir desenvolver a capacidade de autodomínio, sabendo dizer ao outro o que sentiu em sua atitude para com ela. Tognetta (2012) ainda relata que possibilitar a reelaboração de situações mal resolvidas é uma oportunidade de refletir, reconstruindo as ações que aconteceram no plano mental.

“estou me sentindo incomodada porque no intervalo os meninos ficam me chamando de um apelido, e eu não gosto que eles me chamem assim. Obrigada por me escutar” (M.)

Na hora do recreio um menino colocou a perna na minha frente e me empurrou enquanto eu brincava, eu cai e bati minha perna (Y.)

“Hoje uma menina da turma me deu um tapa na cabeça, eu não gostei da brincadeira”. (MT)

Quando o estudante decide escrever uma carta para descrever o conflito e pensar como se sentiu e suas reações, ele olha para si mesmo, organiza seu pensamento, reflete sobre suas emoções e pode então se autoconhecer pensando em como poderia se autocontrolar. Na roda de conversa da Caixa de Cartas, por meio da cooperação de todos que estavam ali por sua livre escolha, foi possível de forma equilibrada a prática de descentrar-se, um sair de si para se colocar no ponto de vista do outro sem perder seu próprio ponto de vista, permitindo-lhes o conhecimento do outro e de si mesmo.

Para que o desenvolvimento moral aconteça e seja sustentado, a tomada de consciência deve contribuir para que eles percebam uma mesma situação a partir de diferentes perspectivas. Na roda de conversa com a Caixa de Cartas, a pesquisadora tinha papel de argumentadora e não trazia soluções que encerravam o debate sobre os conflitos, mas questionamentos sobre o porquê daquelas situações e das alternativas que traziam, levando-os a refletir e explicitar seus pensamentos e emoções, favorecendo perguntas que os levassem a outras possibilidades colaborando para a evolução em seus juízos

e ações. Os momentos de diálogo e escuta também eram enriquecidos pela afetividade dos estudantes, enquanto reconhecimento dos sentimentos na oportunidade de manifestá-los criando condições psicológicas para reconhecer o sentimento do outro e sensibilizar-se.

Vinha e Tognetta (2012) apontam que o papel da escola é ajudar os estudantes a conduzir o volume de informações que na contemporaneidade recebem de todos os meios, a todo momento, ajudando-os a pensar com uma coordenação de ações no plano mental e conjuntamente com os outros no sentido de cooperação.

É importante destacar que como Vidigal e Vicentin (2012) afirmam, uma boa solução de conflitos demanda a operação de reciprocidade e que essa operação só é possível a partir de 7 a 8 anos de idade, quando os estudantes conseguem ter um pensamento reversível e outras operações cognitivas subjacentes a reversibilidade. Frente a isso, é imprescindível a construção de espaços que possibilitem experiências da participação coletiva, da discussão das regras, da oportunidade de ouvir o outro e dizer o que se pensa, para que se chegue à regulação da convivência.

Na sala de aula, frente a resolução de conflitos a Caixa de Cartas veio contribuir para que esse espaço fosse efetivamente criado, a fim que os estudantes pudessem iniciar o processo de aprender a descentrar-se, considerando seus sentimentos e emoções, assim como do outro, ao se disponibilizarem a escutar e pensar em soluções para as situações. O cenário viabilizou à professora regente da

turma a oportunidade de conhecê-los em suas emoções e percepções que anteriormente lhe eram desconhecidas visto a ausência do diálogo nessas situações. Assim, a professora deve manter-se sempre atenta às rodas de conversa, desejosa de aprofundar seu olhar sobre seus estudantes.

Segundo Tognetta e Vinha (2012, pg.13), os conflitos sempre existiram e sempre existirão na sala de aula e na escola como um todo, dependerá do olhar daqueles que lá estão para educar enxergá-los como oportunidade de crescimento ou como perigo, intervindo de maneira que contribua para que estudantes possam saber resolver seus problemas com os outros, sendo exatamente os conflitos uma ótima oportunidade de aprender a se regular.

É necessário que haja entre o adulto e a criança uma relação pautada na afetividade e no respeito mútuo, a figura de ambos precisa ser significativa. O professor deve considerar a maneira que ele tem se relacionado com seus estudantes, como ele tem se comunicado, como tem dirigido seu olhar, afinal, essas condições transmitem em qual nível o professor realmente se importa, assumindo-se como adulto e promovendo o respeito mútuo nessa relação (Vidigal e Vicentin, 2012, pg.93).

Vidigal e Vicentin (2012) complementam que o professor deve acreditar na capacidade de seus estudantes em resolver os conflitos e que não deve se adiantar na resolução, mas sim colocar-se na posição de mediador que acalma, auxilia os envolvidos a reconhecerem seus sentimentos, bem como na posição daquele que irá

escutar todas as partes a fim de estimular o diálogo, concentrando as partes no problema inicial.

Nessa prática semanal da roda de conversa com as cartas para a resolução dos conflitos, era interessante perceber a expectativa dos estudantes por esse momento e o quanto eles se apropriaram dessa prática; a expectativa da professora da turma, que passou a olhar para si, refletindo e ressignificando-se em suas ações e reações, apropriando-se da importância desses momentos para o grupo, na busca de um ambiente sociomoral afetivo construído por práticas que proporcionam a reflexão do interior para o exterior, na interação e na cooperação, mantendo o diálogo e a escuta sempre que necessários em situações que aconteciam na sala de aula.

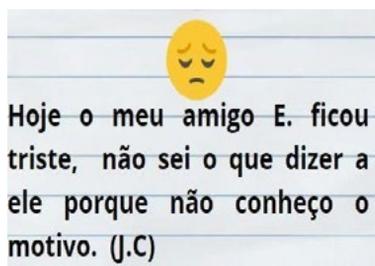
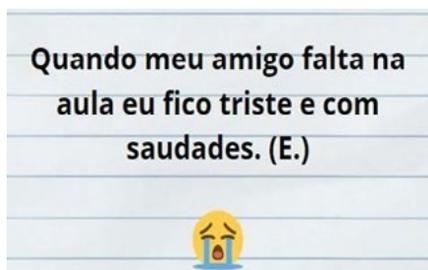
A Caixa de Cartas tornou-se um objeto de muitas reflexões e ressignificações, e no decorrer de sua aplicação fomos conhecendo novos contornos, novas potencialidades encontradas pela turma. Passaremos agora a conhecer os caminhos descobertos pelos estudantes na vivência cotidiana.

3.2 – PARA ALÉM DOS CONFLITOS – A RESSIGNIFICAÇÃO DA CAIXA DE CARTAS

Mediante avanços dos estudantes em relação a suas ações e sentimentos, diálogo, escuta e reflexão na resolução de conflitos para uma boa convivência na sala de aula, percebemos o quanto eles haviam se apropriado

das práticas reflexivas proporcionadas pela Caixa de Cartas por meio de muitos aprendizados sobre si, sobre o outro e sobre a convivência que ele poderia proporcionar. Nessa apropriação das formas de resolução dos conflitos, a Caixa começou a tomar um novo contorno para o grupo.

Os estudantes passaram a chamar a Caixa de Cartas como “Caixa Das Emoções”, e realmente, à medida que eles a nomearam dessa forma, as cartas que começaram a ser depositadas tinham essa conotação de expressar emoções e sentimentos relacionados aos colegas da turma ou sobre alguma situação mais particular que se dava no contexto escolar:



Vemos, por meio da escrita das cartas, como possibilitar a vivência da Caixa de Cartas na sala de aula foi significativo

para esta turma que a cada carta lida e a cada roda de conversa se emocionava e reconheciam os sentimentos descritos, legitimando o que cada um que escrevia, acolhendo-os com afeto e solidariedade.

Tognetta (2003, pg. 127) afirma que é impossível pensar a moral sem seu lado afetivo que, conseqüentemente, se harmoniza com o âmbito das virtudes como uma possibilidade única para o trabalho com a educação dos sentimentos por meio “[...] da solidariedade que pede empatia com o estado afetivo do outro para ser concretizada”. A autora discorre que a escola por muito tempo se esquivou do trabalho com os sentimentos relegando esse papel a outras instituições que não ela mesma, e com isso perderam a oportunidade de um trabalho com os sentimentos que favorecem a construção do autocontrole, do autoconhecimento, da autoestima, deixando o contexto escolar sem espaços para falar de sentimentos e emoções legitimando-se seu valor.

Concordamos com Tognetta (2003, pg.128) quando esta afirma que os sentimentos são tão importantes que precisam ser ditos e representados por meio do desenho, fala e escrita. Ao propor a Caixa de Cartas na sala de aula buscou-se oportunizar a resolução de conflitos, bem como a representação escrita de sentimentos que precisam ser retomados para serem ressignificados no que tange as relações sociais e às vivências dos estudantes.

Não há garantias que os estudantes irão desenvolver-se moralmente, principalmente quando ações isoladas são realizadas em contextos de respeito unilateral e autoritarismo,

mas sem dúvida, a constância de oportunidades por meio de práticas reflexivas em um ambiente de cooperação e respeito mútuo contribuem significativamente para esse avanço que busca o desenvolvimento moral e a convivência ética.

Nesta mesma direção, constatamos que para além de escrever sobre seus sentimentos na escola em relação aos amigos da turma, os estudantes passaram a também ser desejosos de compartilhar acontecimentos de sua vida cotidiana fora da escola. Vejamos neste próximo subcapítulo como se deu os novos componentes que foram agregados à Caixa de Cartas, proposta inicialmente, para a resolução de conflitos.

3.2.1 – PARA ALÉM DOS CONFLITOS - A CAIXA DE CARTAS COMO OPORTUNIDADE DE ORGANIZAR E REFLETIR AS EMOÇÕES MEIO DOS RELATOS PESSOAIS.

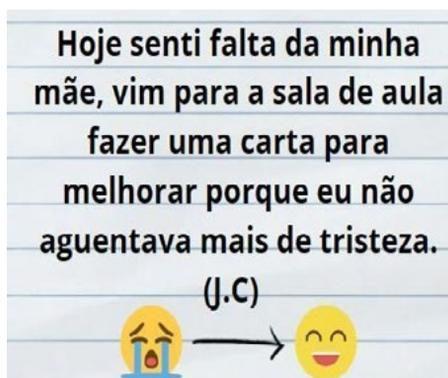
A Caixa de Cartas e a roda de conversa pertinente às cartas depositadas, integraram-se à rotina da sala de aula, como vimos no capítulo anterior. Nas cartas expostas, a liberdade e o acolhimento que sentiam com o dispositivo de pesquisa era tamanho que, para a estudante J. , em seu momento de extrema tristeza e angústia pela ausência da mãe, seu escape emocional era correr para a sala e escrever uma carta, pois precisava urgentemente colocar para fora todo aquele misto de emoções e sentimentos causados pela ausência da mãe que falecera recentemente.

Mas não era somente isso que ela necessitava, quando ela escrevia comunicava suas emoções, sua carta era lida na roda de conversa, então ela podia falar sobre aqueles

sentimentos com os amigos, falar sobre a saudade da mãe, e para além disso, podia ser acolhida pelo grupo com amor, empatia e solidariedade.

O momento da vida desta estudante que antes era conversa de corredores e sussurros na sala de aula para que ela não ouvisse e se sentisse ofendida, por meio da Caixa de Cartas tomou outro sentido e passou a ser imprescindível para o grupo abraça-la e demonstrar que não estava sozinha nesse tempo e que eles se importavam muito com o que ela estava sentindo.

Nessa direção, e tomando esse caminho que partira da roda de conversa da Caixa de Cartas para a resolução de conflitos, passando pela readequação espontânea de não dizer somente de conflitos com os amigos, mas de sentimentos e emoções vivenciados no contexto escolar, chegamos a um novo ponto: os relatos pessoais. Esses relatos que falavam da vida fora da escola e que também eram carregados de emoções, sentimentos e a necessidade de compartilhar as situações para que pudessem dialogar e escutar a turma discutir conjuntamente sua carta.



Tognetta (2003, pg. 119) afirma que quando são oportunizados momentos em que os estudantes possam manifestar os seus sentimentos por desenho ou escrita, que expressam seu estado de ânimo, suas aspirações e seus desencantos proporciona-se o reconhecimento dos próprios sentimentos, o que lhe causa tristezas e alegrias e, conseqüentemente, oportuniza-se por meio das trocas de relatos a construção sobre o que as outras pessoas possam sentir, entendendo que os sentimentos são importantes.

Frente a isso, vivenciar na prática a Caixa de Cartas na resolução de conflitos como meio para o desenvolvimento moral dos estudantes, constata o apontamento de Moreno e Sastre (2002, s.p) quando diz que a “educação moral é, pois, um terreno privilegiado para trabalhar pensamentos e emoções em um só ato de conhecimento”.

Tognetta (2003, pg.125) descreve que ao se oferecer condições necessárias a esse desenvolvimento quando desejamos a formação de pessoas éticas, encontramos a possibilidade de construção das virtudes, “sobremaneira, a solidariedade que perpassa o desenvolvimento cognitivo, moral e contemporaneamente como parte dessas necessidades humanas, a afetividade”.

“[...] os seres humanos estão, e não são. Dessa forma as crianças estão em formação, e a construção de valores que desejamos está se realizando progressivamente, pela conservação de valores fecundados pelos sentimentos que se manifestam em cada situação de sua vida.” (Tognetta, 2003, pg.123)

Diante desse exposto, entendemos o estudante como alguém que é, que precisa se conhecer e reconhecer seus sentimentos para que assim possa reconhecer o outro com suas singularidades. Entendemos que esse percurso de apropriação da Caixa de Cartas nos possibilitou ver o quanto era necessário falar de situações sobre si, sobre si com o outro, expressando suas emoções e pensamentos ressignificados no plano mental.

Paralelamente ao trabalho desenvolvido com a Caixa de Cartas, foram propostas atividades que oportunizassem aos estudantes o conhecimento sobre si mesmos, o reconhecimento de suas emoções, a relação com o outro e os valores importantes para a construção de uma convivência ética do grupo no espaço agora oportunizado na sala de aula. Para tanto, partimos dos pressupostos teóricos aqui já vistos para desenvolver atividades propostas do seu material complementar “Mapa de Mim” (2020) da coleção Coragem Moleque (2020) que foram elaboradas pelos membros do grupo GEPEM (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral), coordenado pela Prof.^a Dr.^a Luciene Regina Paulino Tognetta com o objetivo de proporcionar à criança uma viagem para dentro de si e para quem queremos ser.

É relevante registrar que esse mesmo grupo de estudos, GEPEM, recentemente realizou uma árdua pesquisa nos documentos oficiais de Educação como a BNCC, e “não encontrou para os 4º e 5º anos objetivos explícitos dentro da temática do conhecimento de si e do outro para a convivência” (Gonçalves e Bueno, 2022, pg. 28).

Conheceremos agora o subitem que analisará as atividades adaptadas e aplicadas desse respectivo material, bem como o impacto nesse período de realização deste trabalho.

3.2.2 - PRÁTICAS REFLEXIVAS NA CONSTRUÇÃO DO AUTOCONHECIMENTO CONCOMITANTES À UTILIZAÇÃO DA CAIXA DE CARTAS

As propostas readaptadas do material complementar Mapa de Mim (Tognetta, 2020) que serão apresentadas a seguir, tinham por objetivo a construção de um caminho que possibilitasse aos estudantes, primeiramente, o autoconhecimento, em sequência, o olhar para o outro, e por fim, construir ações com o grupo.

Entendemos que esse percurso das atividades aliadas à roda da Caixa de Cartas se fez necessário, pois segundo Gonçalves e Bueno (2022) para conseguir descentrar-se e olhar para outro primeiramente é imprescindível que conheçamos a nós mesmos, sendo o autoconhecimento a base para todo trabalho pautado no desenvolvimento moral na teoria construtivista.

Gonçalves e Bueno (2022) afirmam que se reconhecendo em uma construção que parte primeiro de quem eu sou, é possível pensar nas relações com os pares nas suas relações sociais. Aqui destacamos o contexto escolar, com os colegas e os professores, em um ambiente que seja propício a esse trabalho no qual a criança sente-se segura para falar sobre si e ser escutada favorecendo sua autoestima positiva, levando-a a construir valores positivos sobre si mesma e sobre os outros.

A primeira atividade proposta registrada como “pote das emoções” adaptada da atividade “eu comigo mesmo” do material complementar Mapa de Mim (Tognetta, 2020), que objetivava reconhecer, nomear e expressar as emoções por meio do desenho. A atividade solicitava aos estudantes que pensassem em diferentes sentimentos no período pós-pandemia, e que registrassem em um pote os sentimentos em medidas proporcionais a que de fato sentiam naquele momento:



(Fonte: arquivos da autora)

Nessa atividade foi interessante notar a dificuldade das crianças para distinguir o que eram sentimentos, o que eram emoções e o que eram sensações fisiológicas. Antes de iniciar a atividade, foi proposto uma roda de conversa para verificar o que os estudantes entendiam por sentimentos e algumas falas se destacaram:

Eu tenho sentimento de muito sono, depois da pandemia eu sentia muito isso agora melhorou.

Eu não sei o que são sentimentos.

(Registro da pesquisadora)

No acompanhamento com a turma desde o início do ano foi possível notar o quanto eles tinham dificuldades para reconhecer os sentimentos, as emoções e saber explicar o que sentiam. Assim, depois dessa primeira conversa, foi apresentado aos estudantes slides educativos que explicavam o que eram sentimentos e emoções e como tudo isso acontece dentro de nós, somente após a explicação demos início a atividade proposta.

Constatamos na realização da atividade que a medida que teve maior quantidade foi “felicidade” e as medidas que tiveram a menor quantidade no pote foi “tristeza” e “raiva”. Verificou-se também que alguns estudantes, em sua maioria meninos não concluíram a atividade porque não conseguiram nomear o que sentiam, mesmo após a exposição da explicação feita pela pesquisadora.

Vemos assim, o quanto é urgente em sala de aula um trabalho voltado para o conhecimento de si e do outro

para a convivência por meio de propostas que valorizem a autorreflexão, o diálogo e a escuta em um ambiente sociomoral cooperativo. Conforme indicam Gonçalves e Bueno (2022) é preocupante a ausências de objetivos claros sobre autoconhecimento para as crianças do 4º e 5º ano como constatado na pesquisa do GEPEM (Grupo de Ensino e Pesquisas em Educação Moral) sobre a BNCC, no que tange a temática do conhecimento de si e do outro para a convivência de crianças maiores, “como se esta etapa já estivesse consolidada, sabendo-se que esse é um caminho que será percorrido por toda a vida do sujeito por meio de suas relações intra e interpessoal” (Gonçalves e Bueno, 2022, pg. 28).

Este trabalho que parte da sala de aula e que precisa estar na escola, sendo um campo rico para atuar na formação do ser humano como um todo, se faz imprescindível na caminhada em direção à Educação em Valores, visto que precisamos possibilitar aos nossos estudantes o desenvolvimento do autoconhecimento para que saibam reconhecer suas emoções e sentimentos, a fim de que lidem melhor consigo mesmos, desenvolvendo o autocontrole e se relacionando de forma mais assertiva com o meio social em que convive.

Em continuação às práticas que foram desenvolvidas na sala de aula e que favoreciam o autoconhecimento, apresentaremos agora o registro da atividade Planeta Eu (Tognetta, 2020) , que tinha por objetivo contribuir para o autoconhecimento refletindo sobre o que pensa e gosta,

conhecendo-se melhor e notando as diferenças entre o que os colegas gostam e pensam.

A atividade solicitava aos estudantes que preenchessem uma lista com itens que eles mais gostavam e itens que eles menos gostavam de diferentes categorias e, após produzir suas listas individualmente, escolhessem uma dupla para compartilhar as anotações e comparar as respostas dos itens.

Vejamos a lista abaixo, note que após a comparação a dupla em destaque escolheu o coração como símbolo que representasse seus pontos de afinidades:

	Do que eu mais gosto	Do que eu não gosto
Cor	Branca	Rosa
Animal	Coelho	Gato
Música	Pop	Britney
Filme	Documentário	Drama ♥
Canal do YouTube	Mel Games	Lucas Neto ♥
Série da TV ou internet	Adriana extra cardinaria	Mãe da Dertão
Hora do dia	Noite	Manhã
Dia da semana	quarta-feira	segunda-feira
Roupa	pijama ♥	saia
Comida	purê de batata	Bracoleto
Doce	Chocolate	Cajunhos
Salgado	salgado de queijo ta e queijo	salgado de carne
Cheiro	perfume	fumaca
Apelido	Li	Lili
Lugar	campo	Lugar ruim
Esporte	basquete ♥	beisebol

	Do que eu mais gosto	Do que eu não gosto
Cor	Rosa	Roxo
Animal	Cachorro	Gato
Música	Pop	Jazz
Filme	Cartões	Cartões ♥
Canal do YouTube	Rede de	Lucas neto ♥
Série da TV ou internet	Quem são os nomes	Quilandra
Hora do dia	Mia dia	Mia noite
Dia da semana	Segunda	Quinta
Roupa	Calça ♥	Mia calça
Comida	Macarrão	Maiense
Doce	Bala	Doce de leite
Salgado	Bolacha de queijo	Quil
Cheiro	Rosa	Lavanda
Apelido	Fafa	Fafa
Lugar	Cartão	Cartão dos amigos
Esporte	Basquete ♥	Vôlei

Fonte: Tognetta (2020, p.21)

Tamanha foi a admiração de todos ao constatar que apesar de terem escolhido como dupla aqueles com quem tinham mais proximidade, e que por mais que toda a turma tivesse a mesma média de idade que variava entre 9 e 10 anos, as diferenças superavam expressivamente as afinidades pessoais. Vimos aqui a importância de se propor atividades

que permitam aos estudantes conhecerem-se a si e ao outro, percebendo as diferenças e tomando consciência do quanto são diferentes mesmo que se considerem em suas relações de amizade muito parecidos, pelo simples fato de serem humanos.

Tognetta (2003, pg. 167) afirma que “talvez os maiores preconceitos da humanidade sejam frutos, dentre outros motivos, da não experiência em contrapor-se com o diferente.” Nesse sentido, Vidigal (2011) afirma que o desenvolvimento moral só é possível quando percebemos o outro e trabalhamos com as diferenças, sendo esse desenvolvimento imprescindível para a formação da personalidade ética.

Para tanto, Puig (1998) destaca que uma ação educativa que busca o desenvolvimento da moralidade só pode ser efetiva quando está sistematizada em uma educação moral como construção pessoal pautada na realidade social. Sobre isso, Puig (1998) discorre:

[...] a educação moral deve converter-se em um âmbito de reflexão individual e coletiva que permita elaborar moral e autonomamente princípios gerais de valor, princípios que ajudem a defrontar-se criticamente com as realidades [...] deve ajudar a analisar criticamente a realidade cotidiana e as normas sociomorais vigentes, de modo que contribua para idealizar formas mais justas e adequadas de convivência.(Puig, 1998, pg.15)

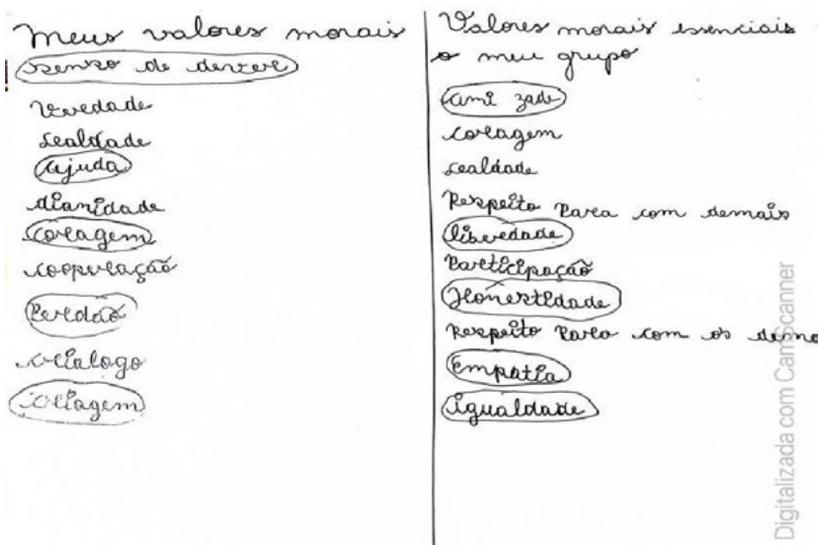
Entendemos então que é impossível desenvolver-se moralmente sem antes conhecer-se a si mesmo para então aprender a reconhecer o outro com suas singularidades e valores que podem não ser iguais aos meus, mas que devem ser mutuamente respeitados em seus valores.

Na sequência da apresentação das práticas propostas, desenvolvidas na sala de aula concomitantemente à Caixa de Cartas, veremos agora o registro da atividade sobre a construção dos valores morais. Inicialmente realizamos um levantamento prévio sobre o conhecimento dos estudantes sobre o que são valores morais, o que retornou resposta unânime do grupo sobre desconhecer o que são. A fim de esclarecer e informa-los a respeito dessa temática, a pesquisadora apresentou slides que exemplificavam e explicavam o que são os valores morais.

Nesse sentido, a atividade “a bússola para me guiar: valores” proposta no livro Mapa de mim (Tognetta, 2020), foi readaptada nos slides de apresentação do tema e teve por objetivo conhecer o que são valores morais e pensar juntos sobre como eles são relevantes para guiar nossas ações na busca de uma boa convivência com os pares e com a própria construção pessoal a fim de que se viva com satisfação.

Para consolidação dessa atividade, objetivando a reflexão de forma individual e depois coletiva, a pesquisadora propôs uma “dinâmica dos valores” na qual os estudantes receberam uma folha sulfite e elencaram 10 valores pessoais e 10 valores necessários no grupo. Após elencar, precisaram

escolher 5 valores de cada grupo e, finalmente, selecionar um valor que para eles precisava estar na convivência. Depois de decidirem primeiro individualmente qual valor haviam selecionado, a pesquisadora registrou na lousa a escolha de cada um, e os valores que mais sobressaíram-se na atividade (fé, lealdade, amizade, igualdade, diálogo, força de vontade, empatia, bondade, paz, perdão, verdade, esperança e diálogo) foram selecionados pelo grupo como os valores que guiarão a turma na melhoria da convivência naquele momento.



Fonte: Adaptado de Tognetta (2020, p.35-36)

Objetivando a representação simbólica do grupo, como sugerido na atividade "Árvore dos Valores" no Mapa de Mim (Tognetta, 2020, pg.31), foi proposto ao grupo a confecção da Árvore dos Valores. Para tanto, realizamos

uma roda de conversa e os estudantes colaram os valores morais que haviam elencado e que selecionaram como representativos do grupo, e assinaram a árvore com seus nomes como símbolo do “compromisso com o cultivo para colheita dos frutos”.



Fonte: Adaptado de Tognetta (2020, p.31)

Puig (1998) aponta que a educação moral não precisa ser uma imposição heterônoma de valores e normas de conduta, e muito menos pode ser reduzida a aquisição de habilidades pessoais para adotar decisões subjetivas, mas deve imprescindivelmente colaborar com os estudantes para favorecer o desenvolvimento e a formação de todas aquelas capacidades que influem no juízo e na ação moral, com o propósito “de que sejam capazes de orientar-se de forma racional e autônoma naquelas situações em que lhes é apresentado um conflito de valor” (Puig, 1998, pg.18).

Piaget (1994) afirma que o sujeito tem papel ativo na construção dos valores, nas normas de conduta, na convivência com os pares com os quais irá construir-se na interação com o meio que é formado por relações sociais. Puig (1998, pg.21) descreve que para se construir uma vida coletiva e justa é preciso que se aprenda sobre a multiplicidade de pontos de vista, crenças e maneiras de entender o que para o outro é uma vida feliz e justa.

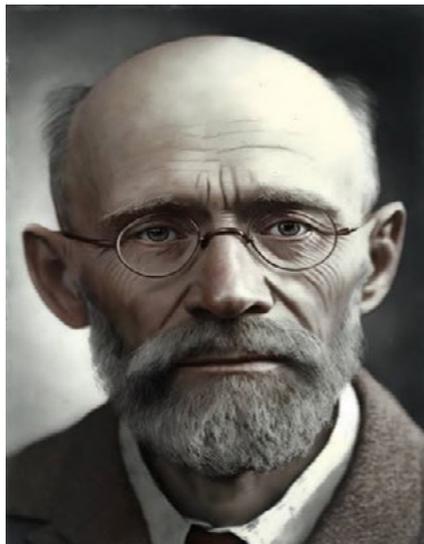
Para que aprendamos na escola esse caminho, é essencial que seja proporcionado de forma intencional e planejada ações democráticas e práticas reflexivas voltadas para a construção de um ambiente que possibilite a participação efetiva dos estudantes nos processos de autoconhecimento de si, do outro, dos valores de cada um e da importância de uma convivência ética pautada nos valores do grupo.

A Caixa de Cartas e as atividades aqui aplicadas tinham por objetivo oportunizar aos estudantes um encontro marcado com a mudança necessária, para que o ambiente

da sala de aula pudesse se tornar para além de um local de construção do conhecimento científico, um lugar de acolhimento, de escuta, de diálogo, de reconhecimento dos sentimentos, de conhecimento de si e do outro, de afetividade, solidariedade, de trocas, de respeito mútuo e conseqüentemente de avanços em busca do desenvolvimento da moralidade autônoma.

PARTE 2 - PARA CONHECER E APROFUNDAR

JANUSZ KORCZAK - O CRIADOR DA CAIXA DE CARTAS



(fonte:https://wolnomularstwo.pl/baza_artykulow/wolnomularze/wolnomularze-polscy/polscy-wolnomularze-historyczni/janusz-korczak/)

Escrever sobre a vida e obras de Janusz Korczak é registrar sua memória como homem, médico pediatra, escritor, pedagogo e ativista social, mais conhecido como precursor do direito das crianças devido sua luta incansável por elas, sendo devidamente reconhecido especialmente na Europa. Falar de Janusz Korczak é, também, dissertar sobre um homem que amou profundamente as crianças e lutou pela Educação daquelas que foram abandonadas nas ruas de Varsóvia na Polônia durante a Segunda Guerra Mundial, mais destacadamente no período do Holocausto (Novinsk, 2005).

Janusz Korczak dedicou-se intensamente a observar e estudar a criança em especial aquelas que chegavam ao seu orfanato Lar das Crianças, e foi com elas em um ato heroico de protesto e proteção até o fim, no dia 05 de agosto de 1942, quando caminhou à frente delas para os vagões com destino para as câmaras de gás de Treblinka.

Janusz Korczak era um pseudônimo usado pelo homem Henrik Goldszmit, um jovem que nasceu em 22 de julho de 1878 na cidade de Varsóvia na Polônia, filho primogênito de Jozef e Cecylia Goldszmit. Para este homem que vivenciou e trabalhou no front de três guerras (guerra Russo-Japonesa, 1ª guerra mundial e 2ª guerra mundial) para mudar o mundo importava reeducar o homem como cita Arnon (2005).

Desde a juventude Janusz Korczak estudou a bibliografia da Psicologia e da Educação, nutria grande interesse pela História do pensamento pedagógico, conhecia os trabalhos de Pestalozzi e Spencer e se agradava dos estudos de Froebel. Sua visão educacional foi fortemente influenciada pelo movimento de renovação da Educação, mais conhecido como Escola Nova, na virada do século XIX para XX, período em que as escolas eram afetadas pelas ideias de muitos educadores europeus e americanos (Lewowick, 1988).

O século XIX foi marcado por grandes mudanças na história mundial com revoluções, descobertas e inovações, foi ao final desse século iniciando-se o século XX que as discussões pedagógicas passaram a centrar-se na criança para a aquisição do conhecimento, propondo uma nova

compreensão das necessidades da infância e questionando a passividade dela.

Nesse período, no ano de 1901, Janusz Korczak viaja para Suíça buscando aprofundar-se nos estudos de Pestalozzi e encontra também as últimas descobertas da Educação. Naquele tempo os pedagogos mais citados eram o catalão Francisco Ferrer (1849-1909), o americano John Dewey (1859- 1952), a italiana Maria Montessori (1870 -1952), o belga Ovide Jean Decroly (1871 - 1932), o francês Adolphe Ferrière (1879 - 1960).

Esses educadores afastavam-se dos métodos tradicionais e desenvolviam métodos de ensino influenciados pela Psicologia que buscava adequar o ensino e o aprendizado às várias etapas do desenvolvimento infantil, levando em consideração as características particulares de cada fase na construção do conhecimento e afastando-se do caráter espontaneísta de alguns pensadores (Singer, 2010).

Janusz Korczak em sua mocidade relata que desde a infância sofreu muito com a entrada em uma escola tradicional e criticava os métodos usados por essa corrente educacional. Todavia, também sentia que os pensadores escola-novistas se esquivavam de aprofundar as discussões sobre a essência da Educação, focando em pensar atividades didáticas específicas que atraíssem o interesse infantil. Assim, identificava-se mais com o pensamento de Pestalozzi que em sua Pedagogia prezava por uma educação não repressiva, que previa o acompanhamento do interesse e da curiosidade infantil com especial atenção para a personalidade da criança (Singer, 2010).

Para Korczak era essencial considerar a infância como resposta para que se compreendesse a humanidade, tinha por princípio que o educador não deveria colocar-se em posição de superioridade diante da criança escutando seu ponto de vista sem oprimir sua personalidade, dando-a a oportunidade de convencer-se com base em suas próprias experiências, estabelecendo assim um relacionamento de confiança, uma autoridade conquistada por simpatia mútua. (Wassertzug, 1983; Singer, 2010; Piaget, 1994).

Singer (2010) relata que Janusz Korczak se distancia de Rosseau e Pestalozzi quando reconhece que a criança também têm maus instintos, sendo impossível exigir perfeição dos seres humanos. Para Korczak é o adulto o incentivador desses maus instintos quando do alto de sua "adultice" desrespeita e oprime a individualidade da criança desconsiderando sua racionalidade. Korczak acreditava que se a criança crescesse em um ambiente onde os adultos fossem justos com ela sem oprimir sua liberdade, quando crescesse também seria justa com seus semelhantes (Singer, 2010).

As obras de Janusz Korczak registram com riqueza de detalhes seu olhar para uma permanente reflexão sobre a prática. Apoiando-se em poucos educadores, apesar de acompanhar os debates da época sobre a Educação, Korczak preferia primeiro procurar observar a realidade concreta, como descreve em sua obra "Como amar uma criança". Korczak não via sentido em elaborar uma teoria educativa que não pudesse ser aplicada, a práxis pedagógica em suas

obras era um desenrolar constante de exemplos concretos, observações e reflexões (Gadotti, 1998).

Korczak (1986) afirma que o educador precisa considerar suas experiências e a realidade dos estudantes para que não caia em uma prática docente tradicional que auxilia na alienação. Para Arnon (2005), tanto na teoria quanto na prática Janusz Korczak estava sempre atento ao uso arbitrário ou impulsivo de seu poder absoluto como adulto, para ele o bom Pedagogo estava sempre buscando aprimorar-se em seu trabalho, sendo capaz de preservar e renovar seus vínculos com a criança. Acreditava que quando o adulto era respeitado e aceito pela criança criava-se uma atmosfera afetiva que controlava o uso compulsivo da autoridade, rejeitando-se a imposição autoritária vertical.

Para Janusz Korczak a relação professor-aluno não era determinada por um sistema, mas um produto de mútua compreensão. Sua metodologia educacional procurava criar condições para que a criança pudesse ter uma formação de vida adequada em que conseguisse combater os problemas, tornando-se uma pessoa com valores (Arnon, 2005).

Com o firme objetivo de criar um local adequado às crianças, um ambiente propício ao desenvolvimento integral em que elas pudessem ser felizes, Korczak e Wilczinska planejaram o novo Lar das Crianças. O trabalho diário com as novas regras, a conquista diária da confiança infantil, de sua participação, fazia que o orfanato pouco a pouco passasse a funcionar como uma autêntica república das crianças (Singer, 2010).

Todavia, as mudanças que o novo lar trouxe consigo não foram aceitas prontamente, foi necessário tempo, paciência e competência pedagógica para conquistar as crianças, visto que essas vinham de um outro local em que estavam acostumadas a exercer livremente suas vontades, em que as regras e disciplina eram impostas pelas crianças mais fortes (Marangon, 2007).

Janusz Korczak (1997), relata que nesse período de adaptação das crianças ao novo lar para cada uma de suas iniciativas encontrava uma dificuldade imprevista manifestada em pequenos detalhes, que o educador reconhecia como pequenas ações que protestam sobre as mudanças. Korczak dizia que era preciso tempo para acordar a consciência, e que pouco a pouco, o educador que tem métodos prudentes, veria aumentar o número de crianças que aceitam uma nova orientação (Marangon, 2007).

Assim, Korczak e Stefa Wilckzinska foram conquistando as crianças, e ao final do primeiro ano do orfanato os ideais pedagógicos pautados na autogestão do Lar foram implementados com sucesso, as próprias crianças eram responsáveis por atividades que envolviam toda a administração e convivência interior, nada era improvisação ou coincidência. Dessa maneira, foi criado um clima de compreensão e conscientização em que a criança entendia que o mínimo detalhe era importante e poderia influenciar na vida e no bem-estar do Lar (Wassertzug, 1983)



(Korczak e Stefania Wilczyńska com crianças, 1923. Fonte: <https://revistacontemporartes.blogspot.com/2012/10/janusz-korczak.html>)

No Lar das Crianças as regras eram definidas coletivamente e havia sanções por reciprocidade (Piaget, 1994) para as faltas cometidas, corrigindo as situações concretas sem camuflar o conflito, mas vendo nele a oportunidade de avançar, de aprender, de melhorar na convivência com as pessoas mais próximas e consigo mesmo (Gadotti, 1998)

Gadotti (1998), afirma que Korczak tinha consciência de que a Educação é um processo coletivo, que sua obra é muito atual pois ao mesmo tempo em que demonstra o quanto o amor é necessário, debate também sobre a atenção para os seus limites, salienta os direitos da criança para o respeito e demonstra a necessidade de tornar esse respeito ativo procurando superar as condições que geram o desrespeito.

Arnon (2005), destaca que os métodos educacionais utilizados no Lar criaram um laboratório vivo que atraiu estudiosos do mundo inteiro, e que hoje em posição vantajosa frente às realizações educacionais após 1970, é impossível não reconhecer que o método de Korczak era definitivamente significativo.

Silva (2016) descreve que Janusz Korczak nos traz o olhar do educador da alma, que valoriza a personalidade infantil olhando para a formação do homem que não será, mas que já vive dentro cada criança, e que sendo valorizada e acolhida aprende princípios norteadores a fim de que seja um cidadão crítico e consciente, e para além, que construa em si valores essenciais que nascem na coletividade da vida, na convivência com o outro, proporcionando uma Educação que vise a formação integral da criança mesmo em uma sociedade desigual.



Fonte: referência da imagem: BOGACKI, Tomasz. *O campeão das crianças: A história de Janusz Korczak*. Macmillan, 2009.

4.1. - AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DEMOCRÁTICAS DE JANUSZ KORCZAK COMO CAMINHO PARA A CONVIVÊNCIA ÉTICA POR MEIO DA CONSTRUÇÃO DE VALORES MORAIS NA ESCOLA

Janusz Korczak através da observação e convivência diária buscava oportunizar às crianças os meios possíveis para que pudessem vivenciar a aprendizagem da convivência ética e assim contribuir para formar o caráter da criança e reafirmar sua firmeza de decisão. No Lar das Crianças existia uma sistematização no trabalho em que todos inseridos naquele contexto (crianças, professores, gestores, funcionários) estavam envolvidos e organizados em um ambiente de cooperação que favorecia as práticas democráticas.

Para tanto, Janusz Korczak (1997) implantou dispositivos organizadores que geriam e organizavam a vida em comunidade com a participação ativa das crianças em toda a rotina de forma rotativa, em situações de governo por meio da Constituição, Parlamento e Tribunal; para comunicação direta e sem falhas criou o jornal "O semanário" e o quadro de avisos, assim como uma lista intitulada "Agradeço e peço perdão, para organizar a escuta das crianças e ajudá-las a refletir sobre situações e conflitos criou a "Caixa de Cartas"; para estreitar vínculos e desenvolver a responsabilidade pelo outro o "Comitê de Tutela"; para oportunizar o diálogo e a consciência coletiva as "Reuniões - Debate"; para conhecer a opinião geral e tomar decisões em âmbito coletivo o "Plebiscito" com voto secreto (Arnon, 2005, Marangon, 2007; Tezzari, 2012; Singer, 2010).

Passemos a conhecer detalhadamente cada um desses dispositivos que favoreciam as práticas educativas democráticas dentro do Lar:

O tribunal era composto por juízes (as crianças) por meio de sorteio com cargo provisório, Stefa era a secretária. Tinha por objetivo proteger todo habitante do orfanato, preservar a ordem e a higiene e zelar pelo direito à pessoa humana e o direito à propriedade; priorizava também o perdão ao infrator, mas previa o reconhecimento da culpa e a penalidade. Korczak (1997), afirma que a maior aspiração do Tribunal é a verdade e seu principal objetivo, a justiça; as crianças que se sentiam lesadas inscreviam suas queixas no tribunal (Singer, 2010; Marangon, 2007; Tezzari, 2012; Korczak, 1997).

O Parlamento tinha como objetivo a autogestão do Lar. Segundo Korczak (1997), o Parlamento era composto por 20 deputados eleitos entre todos os membros do orfanato, Korczak como presidente honorário e um secretário. Estes escolhiam 5 membros para compor a comissão legislativa e um vice- presidente para compor o Senado. Entre as principais atribuições do Parlamento estavam a aprovação ou rejeição das leis propostas pelo conselho jurídico, o estabelecimento do calendário e a atribuição de cartões de lembrança (Singer, 2010; Marangon, 2007; Tezzari, 2012; Korczak, 1997).

O jornal intitulado "O semanário" trazia todos os acontecimentos importantes da semana e era lido em uma sessão pública todos os sábados. Todavia, o meio imediato de comunicação eram os "quadros de avisos" fixados em

lugares visíveis e não muito altos, pensado para melhorar a falha na comunicação entre os educadores e crianças pois alguns ouviam com atenção, outros não, alguns não entendiam, outros queriam mais informações, assim com a adoção do quadro, bastava orientar que procurassem a informação nele, estimulando assim também as crianças analfabetas a se interessarem pela aquisição do código linguístico (Marangon, 2007; Tezzari, 2012; Singer, 2010).

No “quadro agradeço e peço perdão”, as crianças e adultos deveriam expressar um pedido de perdão ou um agradecimento quando uma criança fizesse algo relevante para outra ou para um professor, ou do professor para a criança. Isso valia para o beneficiário que deveria expressar publicamente sua gratidão por algo feito ou pedido de perdão (Singer, 2010; Arnon, 2005).

O comitê de tutela foi mais um dispositivo criado por Korczak, que buscava a autonomia da criança, da sua confiança e iniciativa, e tinha por objetivo estreitar os vínculos e desenvolver a responsabilidade pelo outro construindo uma relação pessoal como auxílio na orientação individual de crianças já moradoras do lar com as crianças novas que chegavam ao orfanato.

No comitê de tutela havia um diário no qual o novo morador podia escrever para o morador mais velho sobre suas dúvidas, angústias, pedidos de conselho, ajuda dos mais velhos, e o morador mais velho deveria responder prontamente (Singer, 2010; Marangon, 2007; Tezzari, 2012; Korczak, 1997; Wassertzug, 1983).

As reuniões-debate foram idealizadas por Korczak que acreditava que um adulto conversar com uma criança é uma difícil arte, por pensarem de formas diferentes a comunicação fica prejudicada, ele dizia que o adulto pensa racionalmente usando sua inteligência, enquanto a criança pensa com o sentimento. Frente a isso, na tentativa de aprimorar essa comunicação entre o educador e as crianças do Lar, criou-se as reuniões-debate que priorizavam a livre expressão, em momentos em que todos se encontravam para discutir assuntos referentes à vida no Lar. Todavia, Korczak (1997) ressalta que nem sempre eram reuniões produtivas, que muitas vezes eram discussões infantis e que o foco das reuniões de fato era contribuir para o desenvolvimento de uma consciência coletiva, reforçando os laços de amizade (Singer, 2010; Marangon, 2007; Tezzari, 2012; Korczak, 1997; Wassertzug, 1983).

O plebiscito funcionava com voto secreto e era utilizado para tomar decisões relativas ao interesse coletivo, podia ser realizado a qualquer momento para se saber qual a opinião geral sobre um assunto como as férias ou sobre algum cidadão do lar que incomodava os outros e não mostrava nenhuma disposição para a mudança (Singer, 2010; Tezzari, 2012; Korczak, 1997).

Marangon (2007) relata que todas essas propostas educacionais de Janusz Korczak buscavam organizar a autogestão do Lar e tinham por objetivo a autonomia de pensamento e sentimentos, responsabilidade pela autonomia nas atitudes e respectivamente por seus

próprios atos, a liberdade de escolha, de decisão e de ação buscavam formar cidadãos responsáveis, conscientes de seus atos e felizes por poderem decidir aprendendo a não somente obedecer a ordens impostas.

Lifton (1997 apud Marangon 2007), considera Janusz Korczak pioneiro naquilo que hoje conhecemos com Educação em Valores, pois ao ensinar esse processo de trabalharem juntas, as crianças aprendiam a considerar e serem justas desenvolvendo senso de responsabilidade uns com os outros, aprendendo a respeitar o outro como primeiro passo para ganhar o respeito próprio, levando esse aprendizado consigo para a vida adulta.

Atualmente, essas práticas educativas que estavam no Lar das Crianças de Janusz Korczak são tidas como caminho para a participação democrática na construção de uma convivência ética em um ambiente sociomoral educativo, sendo nomeadas por meio de ações como: avaliações do dia, assembleias de classe, rodas de conversa e a reflexão na resolução de conflitos que favoreçam a cooperação e construção de regras de igualdade e equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente a esse percurso de pesquisa apresentado e discutido até aqui, que teve como objetivo geral verificar se a utilização da Caixa de Cartas (Korczak, 1997) contribui para o desenvolvimento moral dos estudantes (Piaget, 1994), instrumentalizando a prática democrática do professor na resolução de conflitos escolares que partem do contexto da sala de aula, constatamos que as práticas reflexivas com a Caixa de Cartas contribuíram significativamente para que o objetivo geral fosse contemplado, mediante a notória mudança de ação e reação dos estudantes diante dos conflitos, de desenvolvimento do autoconhecimento e conseqüentemente da autoconsciência das emoções e dos sentimentos, como relatado pela professora da turma, que também passou a refletir e rever sua prática nesses momentos, sentindo-se mais segura para agir por meio da mediação consciente e intencional, assim como da organização do tempo da sala de aula para que dentro da rotina escolar tenha-se estabelecidos momentos em que todos possam falar do que sentem e como se sentem frente a situações de conflito no cotidiano escolar.

A Caixa de Cartas oportunizou aos estudantes a vivência de um ambiente sociomoral cooperativo com práticas democráticas em que a professora é a mediadora, que busca por meio de uma prática pautada no respeito mútuo, no diálogo e na cooperação, colaborar para que

tomem consciência de seus atos de maneira reflexiva e participativa para que consigam se descentrar deslocando-se do interior de si, olhando para “fora”, conseguindo compreender o outro com suas singularidades, sentimentos e valores morais.

Parrat-Dayan (2012) nos fala que escutar um problema que era individual transformando-o em uma questão coletiva dá aos estudantes a oportunidade de retomar no plano mental as ações realizadas e não as pessoas que a fizeram. Além de escutar e dialogar sobre o assunto, a autora aponta que utilizar a escrita pode ser um “remédio” para a mente e o coração, que favorece o espírito crítico, a solidariedade e a cooperação.

Para além do esperado, a Caixa de Cartas foi ressignificada pelo grupo e superou as expectativas quando passou a servir não somente para os conflitos, mas para dizer o que sentiam em momentos de suas vidas fora da escola e sobre sentimentos de empatia e solidariedade dentro da sala de aula.

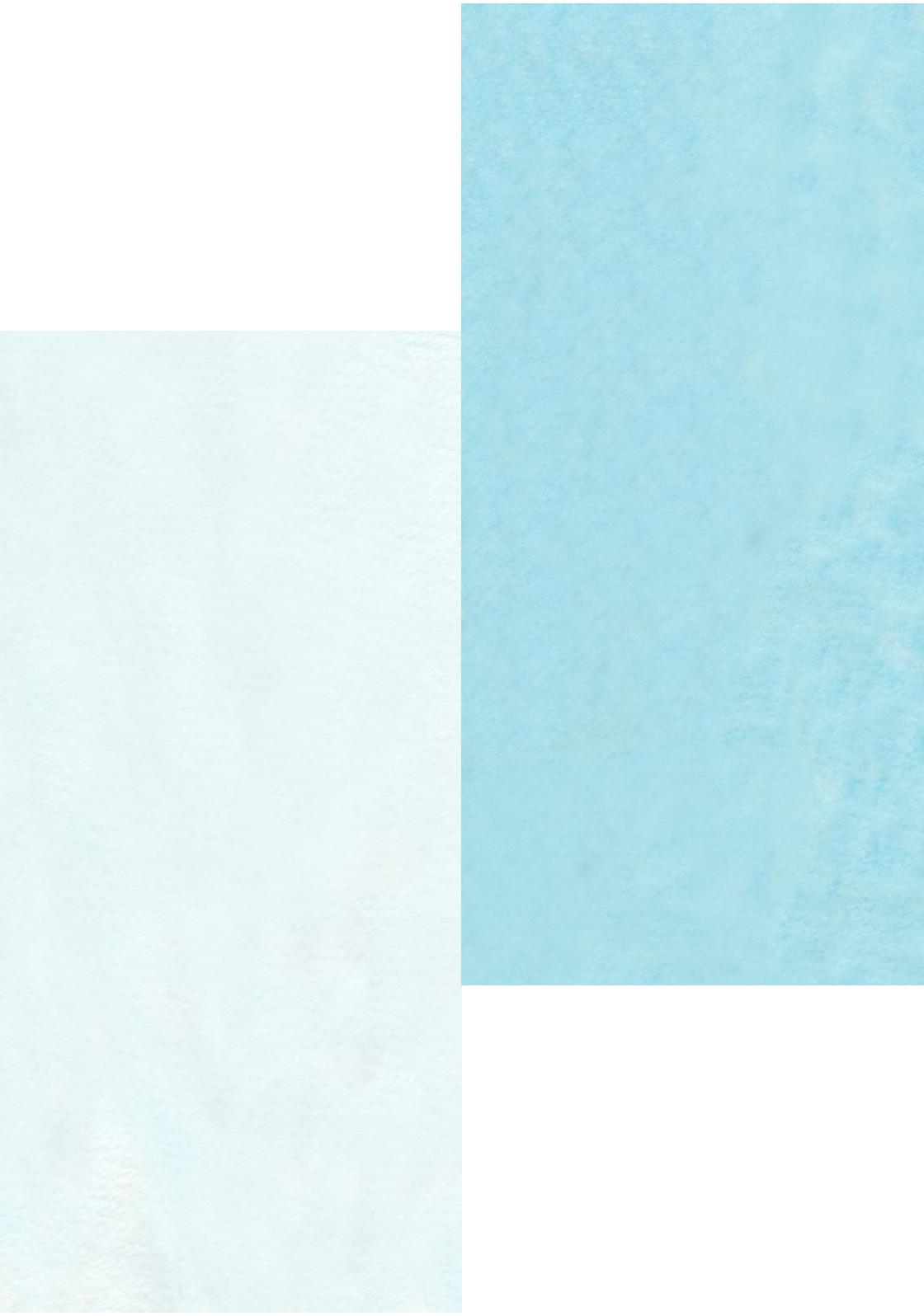
As atividades que foram propostas partindo do material complementar Mapa de Mim (Tognetta, 2020) também tiveram impacto significativo nos estudantes, que puderam aprender mais sobre eles mesmos, sobre o grupo e sobre conceitos que desconheciam, por exemplo, “o que são sentimentos e emoções”, “linguagem descritiva e linguagem valorativa” e “o que são valores morais”.

Verificamos que a pesquisa aplicada na sala de aula dessa turma trouxe o despertar do desenvolvimento moral para

todos os participantes durante a aplicação, visto que esse é um processo intrínseco e está implícito nas ações, nas práticas das relações sociais, no ambiente de convivência diária e precisa ser construído intencionalmente, a fim de proporcionar essa evolução da heteronomia para autonomia moral.

Penso que as **palavras-chaves que simbolizam essa construção dentro da escola** em busca de tornar possível e constante esse trabalho na sala de aula, são: **acolhimento, reconhecimento e pertencimento**. Visto que quanto mais os estudantes se sentiam ouvidos, mais sentiam-se acolhidos, quanto mais tinham valorizados seus sentimentos e eram respeitados nisso, mais sentiam-se reconhecidos, e quanto mais esses dois aconteciam, mais nítido era o sentimento de pertencimento do grupo.

Considerando tudo o que vimos e sentimos nesta pesquisa prática e também teórica de literatura até aqui, sugerimos o trabalho com a formação dos professores para que se sintam capacitados para atuar de forma significativa, sendo agentes transformadores do ambiente escolar partindo de dentro da sala de aula e, assim, possam ressignificar o contexto escolar e a forma como lidam com as situações advindas da convivência no dia a dia, colaborando de maneira efetiva no desenvolvimento da autonomia moral de seus estudantes, valendo-se da Caixa de Cartas como dispositivo democrático de mediação na resolução de conflitos.



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Maria Lúcia M.; ABADE, Flávia Lemos. **Para reinventar as rodas**. Belo Horizonte, 2008.

ARAÚJO, Ulisses F. O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil: sete anos de estudo longitudinal. **ETD-Educação Temática Digital**, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2001.

ARCHANGELO, A. et al. **Projeto: escola, comunicação e sobrevivência**. 1. ed. Campinas - SP: [s.n.], 2020. p. 1-35.

ARNON, Joshep. **Quem foi Janusz Korczak?** (trad. Fanny Fefferl). São Paulo. Perspectiva: Associação Janusz Korczak do Brasil, 2005

BATAGLIA, Patricia Hunger Raphael; LEPRE, Rita Melissa. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência: Por quê?** / organização Luciene Regina Paulino Tognetta, Rita Melissa Lepre. - 1. ed. - Americana [SP]: Adônis, 2022.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/ Secretaria da Educação Básica, 2018.

DALLARI, Dalmo; KORCZAK, Janusz. **O direito da criança ao respeito**. Grupo Editorial Summus, 1986.

DAYAN, Silvia Parrat. **É possível superar a violência na escola?** Construindo caminhos pela formação moral/ organização Luciene Regina Paulino Tognetta, Telma Pileggi Vinha. Editora do Brasil S/A, 2012.

GADOTTI, Moacir. **Janusz Korczak:** precursor dos direitos da criança. In: The Sixt International Janusz Korczak Conference. p. 15-17, 1998.

GONÇALVES, Catarina Carneiro; BUENO, Marcia Cristina de Souza. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência:** como é que se faz / organização Luciene Regina Paulino Tognetta, Rita Melissa Lepre. - 1. ed. - Americana [SP]: Adônis, 2022.

KNOENER, Ferraz Darlene; LEONARDI, **Guidolin Djiovana Simone.** **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência:** Por quê? / organização: Luciene Regina Paulino Tognetta, Rita Melissa Lepre. - 1. ed. - Americana [SP]: Adônis, 2022.

KORCZAK, Janusz. **Como amar uma criança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

LEPRE, Rita Melissa. TOGNETTA, Luciene Regina Paulina. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência: O que é?** Organização Luciene Regina Paulino Tognetta, Rita Melissa Lepre. 1. ed. Americana [SP]: Adônis, 2022.

LEWOWICKI, Tadeuz. Perfil de Janusz Korczak. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 14, n. 1, p. 121-134, 1988.

MARANGON, Ana Carolina Rodrigues. **Janusz Korczak, precursor dos direitos da criança:** Uma vida entre obras. São Paulo: Unesp, 2007.

VINHA, Telma Pileggi. **O educador e a moralidade infantil: uma visão construtiva.** Mercado de Letras, 2000.

VIDIGAL, Sônia Maria Pereira. **Formação da personalidade ética: as contribuições de Kohlberg e van Hiele.** 2011. 143 p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo. São Paulo.

VILARRASA, Genoveva Sastre; MARIMÓN, Montserrat Moreno. **Resolução de conflitos e aprendizagem emocional: gênero e transversalidade.** Moderna, 2002.

NOVINSKY, Anita. **Janusz Korczak e a esperança perdida.** São Paulo: Perspectiva, 2005.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança.** Grupo Editorial Summus, 1994. PIAGET, Jean; BRAGA, Ivette. Para onde vai a educação? J. Olympio, 1973.

PUIG, Josep Maria; BARROS, Luizete Guimarães; ALCARRAZ, Rafael Camorlinga. **A construção da personalidade moral. Ática, 1998.**

SAMALIN, Nancy; JABLOW, Martha Moraghan. **Loving your child is not enough:** Positive discipline that works. Penguin, 1998.

SINGER, Helena. **República de crianças**: sobre experiências escolares de resistência. Mercado de Letras, 2010.

SILVA, Marcela Costa da. **Korczak e a formação integral da criança**. Curitiba: CRV, 2016.

TEZZARI, Mauren Lúcia. Dispositivos pedagógicos em Janusz Korczak: aprendizagem e construção da autonomia em uma perspectiva pedagógica. In: **Seminário da pesquisa em educação** – região Sul.2012. p. 1-17.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **Coragem Moleque: Mapa de mim - proposta de atividades para alunos** - organização Luciene Regina Paulino Tognetta 1 ed. Editora Adônis - Americana (SP) 2020.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; VINHA, Telma Pileggi. **É possível superar a violência na escola?** Construindo caminhos pela formação moral. Editora do Brasil S/A, 2012.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola**: uma proposta de trabalho com as virtudes numa visão construtivista. Mercado das Letras, 2003.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino; ZAMBIANCO, Danila Di Pietro. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência**: Por quê? / organização Luciene Regina Paulino Tognetta, Rita Melissa Lepre. - 1. ed. - Americana (SP) :Adônis, 2022.

VIDIGAL, Sonia Maria Pereira; VICENTIN, Vanessa Fagionato. **É possível superar a violência na escola? Construindo caminhos pela formação moral/ organização** Luciene Regina Paulino Tognetta, Telma Pileggi Vinha. Editora do Brasil S/A, 2012.

WASSERTZUG, Zalman. **Janusz Korczak: mestre e mártir.** Trad. Bluma Paves. São Paulo: Summus Editorial, 1983

SOBRE AS AUTORAS

TATIANE CRISTINE DO ESPIRITO SANTO NAKAHODO



Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Campus Bauru (2021), mestra junto ao Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica, da Faculdade de Ciências - UNESP/ Campus Bauru sob a orientação da Prof^a Dr^a Rita Melissa Lepre. Tem experiência na área de Educação, Trabalhou de 2010 a 2018 em projetos sociais de Bauru em áreas de alta vulnerabilidade social com ênfase em letramento e convivência social. Participou do Programa Residência Pedagógica, cadastrado junto a CAPES, nos anos 2018-2019, desenvolvendo projetos educacionais dentro e fora da sala de aula. Atualmente, atua como professora em escola pública estadual no ensino fundamental I. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Moral e Educação (GPEPEME) coordenado pela Prof^a. Dr^a Rita Melissa Lepre.



Psicóloga, Bacharel e Licenciada em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Assis (1997). Especialista em Neuropsicologia pelo Instituto de Psicologia e Saúde Ampliata (2020). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus de Marília (2001). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus de Marília (2005). Livre-Docente em Psicologia da Educação pela UNESP, campus de Bauru (2016). Atualmente é Professora Associada da Universidade Estadual Paulista, no Departamento de Educação, da Faculdade de Ciências - Campus Bauru. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Assis e do Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru. Orientadora de Trabalhos de Conclusão de Curso, Iniciação Científica, Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado na área da Psicologia e da Educação. Tem experiência na área de Educação e Psicologia, com ênfase em Psicologia da Educação, Psicologia da Moralidade e Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem. Membro do Grupo de Trabalho (GT) - Psicologia e Moralidade - da Associação

Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Líder do GEPEDEME - Grupo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Moral e Educação (CNPq). Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica (PPGDEB) da Faculdade de Ciências, UNESP/Bauru.