

THAÍS DE SOUSA BEZERRA DE MENEZES
SORAYA SOUSA GOMES TELES DA SILVA
LORRAINE LACERDA LEITE
THAÍS HELENA PIRES ALVES
VERÔNICA LÚCIA DO REGO LUNA

O PAPEL DA

GENEROSIDADE

NO DESENVOLVIMENTO
MORAL DA CRIANÇA

Thaís de Sousa Bezerra de Menezes
Soraya Sousa Gomes Teles da Silva
Lorraine Lacerda Leite
Thaís Helena Pires Alves
Verônica Lúcia do Rego Luna

O papel da generosidade no desenvolvimento moral da criança

1ª ed.

Piracanjuba
Editora Conhecimento Livre
2020

Copyright© 2020 por Editora Conhecimento Livre

1ª ed.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Menezes, Thais de Sousa Bezerra de

M543o

O Papel Da Generosidade No Desenvolvimento Moral Da Criança.
Thais de Sousa Bezerra de Menezes. – Piracanjuba-GO: Editora
Conhecimento Livre, 2020.

51 f.: il.

ISBN: 978-65-86072-30-3

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

1. Psicologia. 2. Saúde mental. 3. Criança I. Menezes, Thais de
Sousa Bezerra de. I. Título.

CDU: 159.9

Sumário

Apresentação	3
Capítulo I - Generosidade e desenvolvimento moral.....	5
Capítulo II - Método em experiência sobre generosidade e desenvolvimento moral	15
Capítulo III - Discussões sobre generosidade: um relato de experiência	19
Capítulo IV - Considerações sobre experiência envolvendo generosidade e desenvolvimento moral.....	35
REFERÊNCIAS	37
ANEXOS	39
NOTAS.....	44
CONSELHO EDITORIAL.....	46

O PAPEL DO DA GENEROSIDADE NO DESENVOLVIMENTO MORAL DA CRIANÇA

Thaís de Sousa Bezerra de Menezes
Soraya Sousa Gomes Teles da Silva
Lorraine Lacerda Leite
Thaís Helena Pires Alves
Verônica Lúcia do Rego Luna



Apresentação

Esta experiência tem por objetivo investigar, em um contexto escolar, os julgamentos de crianças relacionados à generosidade e averiguar o lugar ocupado por essa virtude no universo moral dos participantes. Através da observação, instigada por Piaget, do livre brincar infantil buscou-se identificar elementos relacionados à generosidade; a realização de intervenções que possam estimular essa virtude e analisar o comportamento infantil pós-intervenção a fim de identificar possíveis novos comportamentos por meio da observação participante. Participaram desta experiência 38 alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de João Pessoa-PB, com idades entre 8 e 11 anos, de ambos os sexos. Como instrumentos foram utilizados histórias-dilema que abordam temas referentes à generosidade e cooperação, dinâmicas em grupo que necessitam de cooperação entre os pares, exibição de vídeos relacionados ao tema bem como situação problema que possibilitou aos participantes uma reflexão para o comportamento generoso. Os resultados obtidos permitiram-nos verificar que, quando a generosidade é contraposta à satisfação do próprio interesse, a opção pela ação generosa foi apresentada pelos participantes, mediante intervenção. O tipo de vínculo ou a sua ausência influencia os

juízos da maior parte dos participantes de todas as idades no que diz respeito à manifestação de generosidade para com o outro. Podemos afirmar, portanto, que a generosidade faz parte do universo moral de crianças, para esta faixa etária e em condições socioculturais semelhantes, que, embora considere sua falta digna de reprovação em algumas situações, indicando a punição como consequência. Este trabalho contribui para a expansão do campo de estudos sobre a moralidade e oferece importantes subsídios para propostas de educação moral que contemplem virtudes como a generosidade, nesta perspectiva epistemológica e ontológica.

Capítulo I - Generosidade e desenvolvimento moral

Soraya Sousa Gomes Teles da Silva

Thaís de Sousa Bezerra de Menezes

Lorraine Lacerda Leite

Verônica Lúcia do Rego Luna

A educação como um dos interesses da sociedade, possui uma dimensão moral e tem como finalidade desenvolver a capacidade de autonomia das crianças (Mehanna, 2008). A participação da escola nesta dimensão do desenvolvimento deve ser de grande comprometimento, pois a aquisição de valores éticos e morais são construídos a partir da infância. Cabe salientar que a cidadania está relacionada aos valores e, conseqüentemente, a responsabilidade do ser social, para a sociedade (Bauer e Bassi, 2006).

De acordo com Lima (2000), os valores morais fazem parte da identidade dos sujeitos, que se constituí continuamente e. Assim sendo, a generosidade apresenta sua relevância para o modo de agir das pessoas e por isso sua relevância no desenvolvimento moral da criança. Contudo, um dos grandes desafios da escola tem sido a relação com as famílias, que em sua maioria, acabam por terceirizar à escola funções que necessitam de parceria dessa díade para serem desenvolvidas.

Inúmeros questões são acometidos desgastando educadores e os familiares envolvidos no processo de mediação do desenvolvimento da criança. Famílias atribuem à escola função de educadora alegando ser ela culpada pela indisciplina, repetência e dificuldades de aprendizagem, por sua vez a escola culpa a família alegando à falta de acompanhamento nas tarefas e o aumento de problemas emocionais proporcionados as crianças atualmente. Essas situações têm sido apresentadas em estudos e nas práticas das psicólogas escolares e o desenvolvimento moral pode ser um ponto comum a esses desafios no contexto escolar.

No desenvolvimento moral segundo Piaget (1994), a observação passou a ser um instrumento importante para o estudo da moralidade com crianças. Piaget vinculou a capacidade de brincar dentro de uma estrutura de regras, à aquisição das crianças sobre o respeito às regras e de um novo nível de compreensão moral, portanto a base da moralidade para Piaget é o respeito. Os valores morais são construídos a partir da interação do sujeito com os diversos ambientes sociais e será durante a convivência diária, principalmente com o adulto, que ela irá construir seus valores, princípios e normas morais.

Para que haja ocorrência das interações, os processos de organização interna e adaptação aconteceram por meio de processos denominados assimilação e acomodação. Os

esquemas de assimilação se modificam de acordo com os estágios de desenvolvimento do indivíduo e consistem na tentativa destes em solucionar situações, a partir de suas estruturas cognitivas e conhecimentos anteriores. Ao entrar em contato com a novidade, retiram dele informações consideradas relevantes e, a partir daí, há uma modificação na estrutura mental antiga para dominar o novo objeto de conhecimento, gerando o que Piaget denomina acomodação (Osti, 2009).

O teórico Piaget afirma que o saber é produzido de dentro para fora, em um processo de adaptação do indivíduo ao meio em que este está inserido. E, a partir disso, o desenvolvimento moral ocorre paralelamente ao desenvolvimento lógico neste processo de adaptação (Mehanna, 2008). Neste sentido, a teoria de desenvolvimento moral desenvolvida entrelaça ao desenvolvimento cognitivo da criança, dividindo este processo em estágios, sendo eles: período pré-moral, a moralidade heterônoma e moralidade autônoma.

Na primeira categoria, Piaget conclui que as crianças de 0 a 4 anos não possuem nenhuma consciência sobre a necessidade de respeito às regras. Elas se interessam apenas em se divertir. Entre os 5 e 10 anos de idade, a criança se encontra no estágio da moralidade heterônoma, na qual encara as regras sociais como absolutas e imutáveis. Para essas crianças, as leis derivam de uma autoridade máxima, que pode

ser os pais, por exemplo. Neste estágio, surge a ideia de justiça imanente, na qual toda violação a regra mais cedo ou mais tarde será punida, de um modo ou de outro. Este tipo de pensamento favorece a punições expiatórias.

No último estágio que é entre os 10 e 11 anos, se estabelece a moralidade autônoma. Neste período, as crianças percebem as regras como convenções sociais, estabelecidas de forma arbitrária, as quais podem ser contestadas e violadas a partir de necessidades humanas, ou seja, ela passa a ser de livre decisão. Desta forma, com uma autonomia moral, a implicação das regras é vista como uma relação de reciprocidade. Nesta fase, a concepção de justiça passa de justiça imanente para uma justiça que visa recuperar o violador da regra (Shaffer, 2005).

Logo, para este teórico, a interação da criança com os pares é de extrema importância para o desenvolvimento dos valores morais, por parte destas. A partir das discussões entre elas sobre suas próprias ideias, passa a haver uma interação transitiva (Shaffer, 2005).

De acordo com Vale (2006) apud Piaget (1931/1998), o desenvolvimento da solidariedade na criança, por meio do jogo e suas regras distinguem dois tipos de solidariedade: (1) a solidariedade externa que se refere à obediência cega a uma regra exterior e a um egocentrismo latente e (2) a solidariedade interna onde a regra é produto da própria cooperação dos

indivíduos, que a incorporam ao seu sistema de significações e a aceitam na medida em que se respeitam mutuamente.

Kolberg, a partir da teoria de Piaget, e principalmente da ideia de justiça, apresentou um maior detalhamento do desenvolvimento moral. Sua teoria propõe classificar em que nível as pessoas estão a partir da justificativa apresentada por elas para solução de um determinado dilema ético (Shaffer, 2005). Kolberg dividiu a moralidade em três níveis e, dentro de cada nível, dois estágios, sendo esta sequência progressiva invariavelmente.

Na moralidade pré-convencional, o primeiro nível, as regras são tidas como externas ao sujeito, é obedecido como forma de evitar punições ou como forma de receber satisfação pessoal. No primeiro estágio deste nível, o indivíduo enxerga o cumprimento das regras como forma de evitar a punição. No segundo estágio, há uma preocupação em fazer o cumprimento das regras apenas com um interesse próprio ansiando-se prêmios.

No segundo nível, o da moralidade convencional, o sujeito busca o cumprimento das regras como forma de receber a aprovação das pessoas. Almejando o reconhecimento social e visando desviar-se da culpa, ou seja, ainda existe uma visão egocêntrica. No terceiro estágio, o comportamento tem que agradar aos outros. No quarto o indivíduo concebe como correto

o cumprimento das leis, porque ele entende que estas são a vontade da maioria, ou seja, o melhor é aquilo que é geral a toda sociedade, a ordem social (Shaffer, 2005).

A moralidade pós-convencional é o terceiro e último nível da teoria de Kolberg e é também conhecido como a moralidade de princípios. As pessoas passam a se pautar por seus valores e princípios e estes podem ou não corresponderem às leis. No estágio cinco, o indivíduo percebe que as leis não devem ser cumpridas apenas por serem leis. Estas últimas podem ser injustas. Logo, os indivíduos que se encontram no pós-convencional buscam dentro da legalidade mudanças nas próprias leis existentes. No estágio mais alto, as atitudes são pautadas a partir da consciência da pessoa, e seus valores definem o que é certo e o que é errado e como ela tem que reagir. “Transcendem as leis ou os contratos sociais quando em conflito” (Shaffer, 2005, p. 520). Se as leis não puderem ser transformadas dentro da legalidade, o indivíduo persiste em sua ótica (Biaggio, 2002).

Kolberg concebe que os níveis mais elevados do julgamento moral são atingidos através da transformação social. “Somente indivíduos que tenham adquirido a capacidade crítica de questionamento do status e das leis vigentes são capazes de atuar como líderes e agentes da transformação social” (Biaggio, 2002, p. 68). Deste modo, é possível compreender a

necessidade da educação moral para a formação de pensamentos críticos acerca dos valores que permeiam a sociedade e principalmente o meio escolar no qual as crianças estão inseridas, para que, a partir disto desenvolvam responsabilidade social.

Por entender a generosidade como um fator importante para o desenvolvimento moral da criança realizou-se esta experiência, desenvolvida como atividade acadêmica da disciplina de Desenvolvimento sócio-moral, ofertada na graduação de Psicologia na Universidade Federal da Paraíba e ministrada pela professora Dra. Verônica Lúcia do Rego Luna. O objetivo foi observar o livre brincar infantil e identificar elementos relacionados à generosidade, realizar intervenções que possa estimular a generosidade e analisar os comportamentos infantis após a intervenção buscando identificar possíveis novos comportamentos relacionados a esse tipo de valores morais.

Para La Taille, (2006a), muitas das definições atribuídas à generosidade a aproximam dos conceitos de outras virtudes, conforme encontra-se no dicionário Houaiss. Nomes como Aristóteles, diversos autores da teologia cristã e até autores contemporâneos como Spaeman.

Por isso é necessário elucidar a noção de generosidade e existem três aspectos que são particulares em conjunto à noção

de generosidade que diferenciam de outras noções como, por exemplo, o conceito de justiça. São eles: o altruísmo, o sacrifício ou “dom de si” e por fim na generosidade dá-se ao outro o que não lhe cabe de direito, mas sim o que corresponde a uma necessidade singular (La Taille, 2006a). Ser generoso é, portanto, oferecer ao outro algo que não lhe pertence, mas que lhe falta (Comte-Sponville, 1995).

Ainda em relação ao delineamento do conceito de generosidade trazemos um pequeno trecho de Comte-Sponville (1995) sobre a diferença entre justiça e generosidade:

(...) a generosidade é mais subjetiva, mais singular, mais afetiva, mais espontânea, ao passo que a justiça, mesmo quando aplicada, guarda em si algo mais objetivo, mais universal, mais intelectual ou mais refletido. A generosidade parece dever mais ao temperamento; a justiça, ao espírito ou à razão (Comte-Sponville, 1995, p. 97).

Segundo Vale (2006), a generosidade é mencionada como um dos valores relevantes para o ensino das diversas áreas e para o convívio escolar já nos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCN).

No PCN a ética está apresentada como um dos temas transversais a serem trabalhados na escola, com o objetivo de auxiliar o trabalho do educador para o desenvolvimento da moral, no qual todos possa ser capazes de construir regras e

valores com os quais concordam e respeitam, considerando o benefício da maioria envolvida e a melhoria de convivência entre todos. Sendo assim, dentro da proposta do PCN, é atribuído à escola o ensino da ética, trazendo para aos professores e os demais agentes escolares a educação moral e ética escola (Brasil, 1997).

De acordo com Souza (2005), formação e valores morais na escola devem estar presentes como valor para seus atores. Ações e condutas regados de virtudes e juízos morais devem ir da direção, passando pelas professoras e todos os participantes do âmbito escolar e por fim, refletindo nos alunos, sendo esses valores ideais de conduta.

Souza (2005), reflete que ao se observa como os valores estão manifestados na escola, precisa ser considerado o contexto histórico-cultural em que as pessoas estão envolvidas e dentro dessa realidade as pessoas tem estado centradas na individualidade influenciada pela competição e reconhecimento, logo há um distanciamento do bem-estar comum para todos. Isso é confirmado ao conversar com estudantes sobre o que acontece com quem se comporta mal na escola e em unanimidade as respostas emergem: “Leva bronca, perde o recreio conversa com a coordenadora ou com o diretor, leva recado na agenda para os pais” e assim perpetua a

generalização resultante do processo de internalização desse contexto em juízos morais de crianças.

Souza (2005) apud La Taille (2001), indica que a moral refere-se a leis que normatizam as condutas humanas diretamente ligadas a cultura, enquanto a ética corresponde aos ideais universais que dão sentido à vida, logo enquanto a moral busca saber como agir utilizando ações que relacionam regras permeadas de valores, a ética tenta responder como viver relacionando o ideal de vida àquilo que o sujeito deseja ser embasado em valores. Este trabalho, enquadrado enquanto uma experiência prática de ensino, foi realizado como requisito para a conclusão de disciplina Desenvolvimento Sócio-Moral, ministrada pela professora Dra. Verônica Lúcia do Rego Luna no curso de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba. Os objetivos desta experiência foram:

- Observar o livre brincar infantil e identificar elementos relacionados à generosidade
- Realizar intervenção que possa estimular a generosidade
- Analisar o comportamento infantil após a intervenção para identificar possíveis novos comportamentos relacionados à generosidade

Capítulo II - Método em experiência sobre generosidade e desenvolvimento moral

Thaís de Sousa Bezerra de Menezes

Soraya Sousa Gomes Teles da Silva

Lorraine Lacerda Leite

Participantes

Participaram dessa experiência 38 alunos do 4º ano do ensino Fundamental, de uma escola pública do município de João Pessoa- PB, com idades entre 8 e 11 anos, de ambos os sexos.

A escolha dos participantes se deu pelos critérios de frequência presentes nos dias das aplicações e foi operacionalizada junto ao professor e autorizado pela gestão da escola. De acordo com Piaget esse grupo de participantes encontra-se no período de operações concretas (7 a 11 anos) e neste período o egocentrismo intelectual e social que caracteriza a fase anterior dá lugar à emergência da capacidade da criança de estabelecer relações e coordenar pontos de vista diferente e de integrá-los de modo lógico e coerente. Outro aspecto importante neste estágio refere-se ao aparecimento da capacidade da criança de interiorizar as ações, ou seja, ela começa a realizar operações mentalmente.

Em relação à participação destes foi encaminhada um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido no qual informamos os objetivos e procedimentos bem como os cuidados éticos e científicos que regiram nossa investigação de acordo com a Resolução Nº 510/16 (Resolução n. 510, 2016).

Instrumento e procedimentos

Para realização desta intervenção, para essa escola especificamente, foram utilizados como materiais e equipamentos caneta e papel para anotações das práticas relacionadas à generosidade, Sala com equipamentos de multimídia para exibição de um pequeno vídeo e após foi levantado um diálogo das situações-problema a serem discutidas com as crianças. Também fará uso de um conto/história infantil e jogos coletivos. Além de instrumentos de histórias dilemas propostos por Vale (2006).

Para melhor compreensão dos instrumentos e procedimentos adotados optou-se por dividi-los pelas visitas.

Na primeira visita foi feita em sala de aula com a professora mediando as atividades. A observação realizada pelas estudantes de psicologia se deu para os comportamentos das crianças relacionados à generosidade, tais como compartilhar materiais escolares, tirarem dúvidas e explicarem conteúdos uns para os outros ou partilharem alguma alimentação. A observação se estendeu para o intervalo onde também estava a

professora e inspetora do pátio, assim foram observados comportamentos de cooperação e generosidade como dividir o lanche ou ajudar um colega na resolução de algum evento (conflito entre colegas ou tropeçar, por exemplo)

Na segunda visita ocorreu a primeira intervenção partilhada com a professora. Foi lido para crianças o livro Sr Pinguinho Por Um Mundo Melhor de Sérgio Vale, que trata de maneira lúdica sobre o tema da generosidade, logo em seguida foi aplicado o instrumento sobre generosidade em crianças de Vale (2006). A turma foi dividida em quatro grupos que se distribuíram espontaneamente, cada grupo possuía ao menos uma estudante de psicologia.

O instrumento de Vale (2006) consistiu de histórias de demandavam o uso da generosidade por parte dos personagens e a cada história as crianças construíam uma ação que o personagem deveria fazer (engajando-se ou não em comportamento generoso). Em uma das histórias foi-lhes perguntado o que deveria ser feito com o personagem que não se engajou em comportamento generoso.

Na terceira visita ocorreu foram exibidos dois vídeos lúdicos sobre generosidade. Após, as crianças foram convidadas a participar de brincadeiras coletivas que exigiam cooperação, tendo os vídeos como possibilidades disparadoras. Algumas poucas não quiseram participar inicialmente, mas parte

destas se engajaram espontaneamente antes do fim das atividades. A brincadeira consistiu em um grande círculo no qual os participantes estavam de mãos dadas e deveriam passar um bambolê entre eles sem soltar as mãos. A atividade exigia cooperação com o colega para que ele pudesse passar o bambolê ao próximo. Todos falavam frases de incentivo como: você consegue ou ajuda ele/ela. As crianças pareceram gostar da atividade replicando-a mesmo após o fim da brincadeira. Houve cooperação e nenhum incidente ou desvio no decorrer na atividade.

A seguir foi trazido um bolo fatiado com quantidade inferior ao número total de crianças. Ao serem perguntados sobre como deveriam proceder em relação a situação os alunos imediatamente sugeriram dividir as fatias com os colegas, apenas dois alunos não concordaram em repartir. Em seguida foi trazido mais um bolo para que pudesse comer à vontade. Na última visita foi realizada nova observação dos comportamentos em sala de aula para verificar como os estudantes se comportavam frente aos dilemas comuns da sala de aula.

Capítulo III - Discussões sobre generosidade: um relato de experiência

Thaís de Sousa Bezerra de Menezes

Soraya Sousa Gomes Teles da Silva

Thaís Helena Pires Alves

1º encontro

No primeiro encontro houve a observação dos comportamentos das crianças, sem intervir, durante duas horas e dividido em três partes, em ordem dos acontecimentos: aula comum, aula de educação física e intervalo/recreio.

Os comportamentos observados foram de inteira cooperação entre os pares, no qual se mostraram solícitos, amistosos e receptivos. Em sala de aula, emprestaram material escolar entre si; uma aluna explicou a matéria escolar para outra; um aluno jogou o lixo para o colega na lixeira. Durante a aula de educação física, emprestavam eletroeletrônicos (celulares, tablets etc.) para aqueles que não podiam participar da aula; foram cordiais quando pediam algo emprestado ou emprestavam algo (obrigado, por favor, de nada). No recreio, compartilharam do lanche; uma aluna comprou lanche para a colega; um aluno ajudou o colega que tinha caído.

Diante disto, sobre a cordialidade entre os alunos, que também pode ser entendida como polidez, Comte-Sponville faz a seguinte afirmação:

“A polidez (aquilo que não se faz) é anterior à moral (aquilo que não se deve fazer), a qual somente se constituirá paulatinamente, como uma polidez interiorizada, liberada das aparências e de interesses, e toda concentrada na intenção (da qual a polidez é desprovida). Mas poderia a moral emergir se a polidez não estivesse presente antes? As boas maneiras precedem as boas ações, e levam a elas” (1995, p.18).

Com exceção de Turiel (1983), que vê na criança pequena (6 anos de idade) um sujeito já capaz de distinguir o domínio moral do convencional, os demais autores costumam concordar com a tese segundo a qual a moral propriamente dita somente pode fazer parte do universo infantil a partir dos 8, 9 anos de idade. Antes, a criança seria “pré-moral”, sua obediência a regras (consideras morais pelos adultos) deve-se ao medo que tem de perder o amor dos pais (Freud, 1991), ao medo da punição (o estágio um, segundo Kohlberg) ou a mistura de admiração e medo, sentido em relação aos pais (Piaget, 1992).

Portanto, segundo os esses autores, a psicologia moral, algo antecede, do ponto de vista genético, a moralidade propriamente dita, e esse algo é a imposição de certas formas de conduta coerentes com a moral, mas ainda não interpretadas

como tal pela criança pequena. Como a polidez costuma ser uma dessas formas de conduta, é possível aceitar o fato de que ela preceda a moral.

Uma situação não prevista, foi uma estudante da sala oferecer um bombom para uma da estudante de psicologia desencadeando assim o comportamento semelhante das outras crianças. Essa atitude vai ao encontro da afirmação de Leimgruber, Shaw, Santos e Olson (2012), em um estudo com 64 crianças, mostrou que as decisões das crianças são sensíveis a fatores externos, como audiência e transparência de informação. As crianças se mostravam mais generosas quando tinha alguém observando, sendo essa uma estratégia de socialização.

Para Piaget,

“é quando a criança habitua-se a agir do ponto de vista dos próximos, e preocupa-se mais em agradá-los do que a eles obedecer, que ela chega a julgar em razão das intenções” (1992, p. 105).

Esta frase traz um ponto clássico da perspectiva piagetiana: a passagem de uma “moral da obediência” (heteronomia) para outra, superior, que leva em conta as intenções dos agentes, a moral autônoma.

2º encontro

No segundo foi explicado as crianças o objetivo da experiência e buscou-se entender a compreensão sobre generosidade e as respostas apresentaram atitudes bondosas para com outros. Realizou-se a leitura da definição de generosidade em um dicionário e a professora indicou uma aluna, que leu a definição e logo depois abriu-se para conversa sobre os conceitos e perspectivas sobre generosidade disparando diversos exemplos de como ser generoso, seja dando algo para outra pessoa que esteja precisando; ajudando o outro em suas necessidades.

O segundo instrumento utilizado foi o livro de Sérgio Vale intitulado Sr. Pinguinho por um mundo melhor. A história é sobre as férias do Sr pinguinho que viajou para casa da avó a fim de ajudá-la a realizar um grande sonho. Ele tinha uma visão conformista do mundo, mas seu desejo era melhorá-lo e percebeu que pequenas ações poderiam mudar o mundo em um lugar melhor como as sensações e vivencias de uma viagem, uma aventura, um abraço, comidas gostosas, sonhos, ajudar ao próximo e brincar com amigos.

A busca em ilustrar ludicamente e contextualizar o que havia sido lido no dicionário foi eficaz, pois perceberam que ajudar, ser generoso e cooperativo é interessante para o bem estar do grupo e pode envolver brincadeiras, comida, carinho ao ajudar o outro.

De acordo com Vygotsky as emoções envolvem o desenvolvimento da criatividade, também na área literária com as crianças, quando estimuladas adequadamente torna-se uma vivência real a partir de uma mediação. É importante que o mediador investigue os temas de interesse, apresentado pelas crianças, para que possam expressar seus sentimentos e assim o envolvimento pelo enredo da história, seja por meio da leitura, da oralidade, do toque, da musicalização, ou seja, suas impressões mais subjetivas criando ou recriando, enfim, algo novo e único de acordo com seu olhar sobre aquela experiência (Vygotsky, 1930).

O terceiro instrumento aplicado com os participantes foram quatro histórias-dilemas que provocavam uma atitude de decisão a ser desempenhada por cada personagem. Durante a conversa em grupo, utilizou-se uma linguagem para que todos pudessem compreender os dilemas enfrentados pelos personagens e assim investigar a atitude possível imaginária relacionada generosidade. Para isto, as crianças foram divididas em grupos de quatro. Neste momento foi observado conflitos inter-relacionais entre eles, alguns mais amenos como um desentendimento casual acarretando distanciamento entre os envolvidos, outros mais preocupantes, abluídos de julgamentos aos que apresentam comportamentos e aprendizagem discriminados pelo grupo. Foi buscada uma solução para esse

momento e a sugestão foi a redefinição dos grupos de acordo com seus anseios, porém mantendo o total de quatro grupos. Cada grupo tinha uma estudante de psicologia mediando o processo de reflexão sobre as histórias-dilemas, as quais contavam com situações que as crianças pudessem se identificar e em seu próprio cotidiano.

Como esta experiência caracteriza-se por ter um caráter qualitativo, primeiro foram organizados os registros dos relatos das intervenções e para análise optou-se ao que foi proposto por Vale (2006), em que categorizou as intervenções em quatro estudos, que trataremos como intervenções. Sendo estes:

Intervenção 1 - A generosidade em contraposição do próprio interesse

Intervenção 2 - A generosidade em contraposição à obediência à autoridade

Intervenção 3 - Generosidade para com amigo, desconhecido e inimigo

Intervenção 4 - Ausência de generosidade e punição

Para Vale (2006), cada estudo solicita do participante uma atitude que recorre a generosidade ou não. Portanto, a Intervenção 1 pressupõe uma tomada de decisão entre expressão de generosidade em detrimento da satisfação do interesse próprio. Neste caso, a decisão em ir à praia ou brincar com o vizinho. A maioria das crianças participantes optou pelo

comportamento em ficar brincando com o vizinho que havia quebrado a perna, mesmo que o personagem quisesse muito ir à praia, como exemplificado nesta fala: “Acho que deveria brincar com amigo, porque ele pode nadar quase todo dia, mas brincar com o vizinho dele numa situação como essa ele não pode em todo sempre” (M. 10 anos). Cabe salientar que a cidade de João Pessoa-PB conta com um litoral de 24 km de extensão, ou seja, a cidade desfruta de várias praias, sendo esta uma atividade vivenciada frequentemente pelas crianças.

Outras respostas buscaram a resolução do dilema por outra possibilidade “Ele poderia levar o amigo pra praia e ele ficava lá sentado olhando ele tomar banho” (F. 9 anos). Nesta, percebe-se uma tentativa de conciliar a ação generosa com o seu próprio interesse. Este conflito se torna viável, pois como afirma La Taille (2006), o ato generoso favorece quem é contemplado por ele, não a quem o faz. Apenas uma das crianças optou pelo interesse do próprio personagem: “Acho que ele deveria ir pra praia e avisar ao amigo que já tem compromisso”.

Na Intervenção 2 foi problematizado uma tomada de decisão em um conflito no qual a generosidade deveria ser manifestada em contraposição à obediência de alguma autoridade. Neste caso, a autoridade foi representada pela professora, que ao sair da sala pediu que fizessem sozinhos determinada atividade. Ao terminar sua atividade, o personagem

decidiria entre ajudar o colega que estava com dificuldades ou obedecer às ordens da professora. Não houve uma predominância nas respostas das crianças como no primeiro estudo, as respostas foram divergentes.

Na situação descrita, as crianças apresentaram três possibilidades. A primeira consistia na prevalência de obediência à autoridade mesmo que haja a intenção de generosidade, como exemplificada nesta resposta: “Eu esperava a professora voltar e depois perguntava se ela deixava ajudar” (B. 9 anos). Na segunda, a generosidade prevaleceria sobre a autoridade. Neste sentido, pode-se considerar uma reflexão questionadora sobre a ordem a ser obedecida e, assim, ajudar o próximo a realizar a atividade proposta, mesmo contrariando as orientações. Como apresentado por M. (10 anos) “Ajudaria ele (o personagem) a resolver o problema, mesmo sem a professora deixar, aí ele ficaria feliz”. A terceira possibilidade de ação imaginada pelas crianças consistiu em desconsiderar completamente às ordens da autoridade e para solucionar o problema uma resposta que tiraria o foco inclusive da atividade proposta pela autoridade, como exemplos: “Chamaria ele (Paulo, que estava com dificuldades) pra brincar e aí ele pararia de chorar” (N. 11 anos) e “Faria cócegas nele (Paulo) pra parar de chorar” (D. 10 anos).

A Intervenção 3, por sua vez, propôs às crianças uma tomada de decisão em três situações, nas quais o personagem

teria a oportunidade de manifestar generosidade. O personagem está no horário do intervalo e seu lanche é um pacote de biscoitos que contém cinco biscoitos, e então, encontra outra pessoa que não teria nada para lancha. A primeira situação seria com um amigo; a segunda, com alguém que não teria nenhum vínculo, ou seja, um desconhecido; e a terceira, com alguém que a relação entre ambos fosse de inimizade.

Na primeira situação, considerando que os personagens envolvidos seriam amigos, todas as crianças afirmaram que o personagem deveria dividir os biscoitos com seus amigos de forma igualitária, dividindo inclusive o biscoito que sobraria: “Acho que ele deveria dividir, dois biscoitos para cada um e o último divide ao meio” (M. 10 anos). A relação de amizade justificou essa resposta, pois é uma relação de afeto e ajuda em momentos difíceis.

Na segunda situação, em que os envolvidos não têm nenhum vínculo, todas as crianças responderam, assim como na primeira situação, que da mesma forma ofereceriam os biscoitos dividindo-os igualmente. Ao serem questionados sobre não conhecer a outra criança, eles propuseram formas de resolver esse dilema: “Era só se apresentar, perguntar o nome dele e depois dividia o biscoito” (M. 10 anos). A justificativa para essa resposta seria a consequência do ato generoso, podendo a partir deste criar uma relação de amizade.

Na terceira situação, na qual os envolvidos teriam uma relação de inimizade, as respostas destoaram das situações anteriores, observando-se respostas variadas. Houve crianças que se manifestaram pela ausência de generosidade para como aquele que não gostava, nesta situação, afirmando não oferecer o lanche: “Não dividia” (L. 10 anos). Outras poucas crianças afirmaram que dividiriam os biscoitos com “seu inimigo” com partilha igual. Também tiveram crianças que propôs dividir, mas não de forma igual, na qual ofereceria a outra criança apenas 1 ou 2 biscoitos: “Daria 1 biscoito, mas sem falar nada” (D. 9 anos). A inimizade apresentou-se como justificativa, tanto para a ausência de generosidade quanto para explicar a intensidade da ação generosa.

A Intervenção 4, por sua vez, expõe uma situação em que um aluno demonstra falta de generosidade. A princípio, perguntamos as crianças o que eles achavam que a professora deveria fazer com este aluno. Neste caso, também reconhecemos respostas divergentes.

Algumas crianças responderam que a professora deveria conversar com o aluno, dentre estes, algumas orientadas pela intervenção realizada anteriormente, afirmaram que a professora explicar a ele o conceito de generosidade, para que o evento não se repetisse: “Devia conversar com ele, explicar pra eles o que é ser generoso, do mesmo jeito que vocês

explicaram a gente” (T. 9 anos). Para estes, que não responderem a punição como uma resposta, quando questionados se a professora deveria castigar o aluno, as crianças informaram que a professora deveria conversar e não castigar ou punir o aluno. Uma criança sugeriu que depois do ocorrido o aluno escrevesse um bilhete com pedidos de desculpas por não ter ajudado o colega: “Ele deveria escrever uma cartinha pedindo desculpa” (A. 10 anos).

Outras grupo de crianças, no entanto, que a professora deveria punir o aluno por não ter ajudado o colega, surgiram respostas como: mandar o aluno para a direção da escola; deixar de castigo num canto da sala, olhando apenas para a parede; e, também expulsar o aluno da escola. Neste caso, surgiram respostas como: “A professora deveria colocar ele (o personagem) para ajoelhar no milho” (G. 10 anos) e “Deveria expulsar ele (o personagem) da escola” (D. 9 anos). Vale ressaltar, que essas respostas podem ser consideradas como expiatórias, uma vez que não se pode desconsiderar a possibilidade de replicar a própria experiência pessoal. Vale (2006), afirma que a punição ocorre geralmente quando acontece transgressões, como mentiras ou agressões físicas, e não por falta de ações de generosidade.

De acordo com a perspectiva construtivista, para planejarmos qualquer proposta de educação moral, precisamos

conhecer o processo de desenvolvimento dos alunos com os quais trabalhamos. Nas palavras de Piaget (1996):

“Quaisquer que sejam os fins que se proponha alcançar, quaisquer que sejam as técnicas que se decida adotar e quaisquer que sejam os domínios sob os quais se aplique essas técnicas, a questão primordial é a de saber quais são as disponibilidades da criança. Sem uma psicologia precisa das relações das crianças entre si e delas com os adultos, toda a discussão sobre os procedimentos de educação moral resulta estéril (p. 2).”

3º encontro

No terceiro encontro foram exibidos dois vídeos curtos, do gênero animação. Os vídeos não tinham diálogos por áudio e nem por textos, portanto, também são adequados para crianças não alfabetizadas. Além disso, dependem da subjetividade do espectador, para compreender o enredo e objetivo dos vídeos; sendo ideais para verificar as reações e interpretações induzidas por eles.

O primeiro vídeo, intitulado “Monsterbox”, é do gênero animação-drama e tem duração de 7:38 minutos. É sobre uma menina que vai à uma loja que vende gaiolas e casinhas para pássaros, e convence o dono à “vende-la” uma casinha para seu monstrinho azul de estimação, usando como pagamento uns papeis de balas e objetos por quais ela tinha afeto. Ela volta outro dia, trazendo o monstrinho azul e outro amarelo;

comprando agora uma casinha para o monstrinho amarelo. A menina volta uma terceira vez, trazendo os dois monstros anteriores e mais um, que na verdade é “monstrão rosa”. Os monstros acabam quebrando e engolindo as plantas do vendedor, que os expulsa junto a menina. O vendedor ao sentir-se triste e solitário, observa os papéis da menina e tem uma ideia: fazer uma engenhoca, com várias gaiolas para comportar todos os monstros da menina. Ele vai de encontro da menina numa árvore e ela lhe dá uma planta, como forma de desculpa. Ele então revela o presente e recebe o pagamento usual. A menina então abre o caixote, vê a surpresa e abraça o vendedor.

O segundo vídeo, intitulado “Caminandes: Lhama drama-blender animated short”, é do gênero animação-comédia e tem duração de 1:30 minutos. É sobre uma lhama que tenta atravessar uma rua com grande tráfego de carros. Os carros só apareciam quando ela pisava no meio-fio, ao tentar atravessar a rua. Surge um tatu que consegue atravessar a rua, sem aparecer nenhum carro, e depois volta para onde a lhama estava. A lhama sobe sobre o tatu e atravessa a rua sem dificuldades.

Enquanto o primeiro traz uma reflexão direcionada ao drama de uma amizade, no qual propõe olhar para o outro e compreender o mundo a sua volta O segundo vídeo traz uma mensagem de cooperação por meio da comédia.

A reação das crianças após assistirem foi ótima, ficaram atentas e interessadas ao final da exibição, ao serem questionadas sobre o que acharam e entenderam, informaram que adoraram e compreenderam a moral das histórias problematizando na sala de aula suas elaborações do pensamento e opiniões.

Mehanna (2008), ao entrevistar professores do ensino médio, apresentou que todos disseram que a educação moral é importante, mas não a assumem como tarefa do processo de escolarização, esperando-se que ela ocorra naturalmente, achando que a família é a principal responsável por esta educação. Apesar da constatação da importância da escola, do processo educativo no desenvolvimento moral e ético dos alunos, ela parece ser, muitas vezes, negligenciada no contexto escolar. Além dos vídeos, foram feitas duas brincadeiras de roda diretamente ligadas à coletividade e tinha por objetivo observar como a generosidade pode estar presente em qualquer situação inclusive nas brincadeiras. A criança que tinha o bambolê, tinha por objetivo pensar junto para a solução da problemática que consistia em todos formando um círculo de mãos dadas e sem poderem soltá-las conseguirem fazer com que o bambolê, passasse por todos chegando ao seu ponto de partida.

A outra dinâmica tinha por objetivo todos juntos pensarem em uma solução de certo dilema, pois em círculo deveriam estar de mãos dadas e memorizar quem estava na esquerda e direita. Ao comando do líder da todos deveriam soltar as mãos e dar 3 passos livres, posterior a essa etapa deveriam localizar quem estava à esquerda e direita, alcançá-los, a fim de formar um novo círculo. Como estavam todos misturados, uns tinham que passar por cima ou por baixo de cordas de mãos e braços, todos cooperaram uns com outros para alcançar o único objetivo de formar novamente o círculo, um novo círculo com as mesmas pessoas, porém diferente do inicial. Essas brincadeiras trazem reflexões importantes para a constituição de cada sujeito e o desenvolvimento da generosidade. Todos necessitaram uns dos outros, por isso como seres viventes em sociedade utilizamos diversos tipos de signos e símbolos para comunicação, assim a cooperação concilia solidariedade e satisfação.

Por fim, a última intervenção feita, a fim de estimular a generosidade, levamos um bolo e o fatiamos de forma que não fosse suficiente para todos. Ao pedirmos para uma das alunas contar quantos éramos e quantas fatias de bolo tinham, deduziram que não daria para todos então a maioria sugeriu que dividissem ao meio e ainda sobraria para quem quisesse repetir.

Como havia outro bolo guardado, não foi necessária a divisão, mas o objetivo da intervenção foi alcançado c

4º encontro

No quarto encontro e último, as estudantes de psicologia se encontraram com as crianças para despedir e finalizar a colaboração. Foi observada a dinâmica da sala novamente e registrado comportamentos de generosidade e cooperação. Para concluir optou-se pela contação da história “Jeito de ser escrita” por Nye Ribeiro, no qual ela explana diferentes jeitos de ser de objetos, animais fenômenos naturais e finaliza indagando que tipo de gente você gostaria de ser?

Durante a observação, percebemos que as crianças ressignificaram seus comportamentos, mostrando que espaços de diálogo e problematização em um dos principais contextos de socialização de suas vidas, que é a escola, possibilita uma reflexão acerca dos valores da ética e moral.

Capítulo IV - Considerações sobre experiência envolvendo generosidade e desenvolvimento moral

*Lorraine Lacerda Leite
Thaís de Sousa Bezerra de Menezes
Soraya Sousa Gomes Teles da Silva
Thaís Helena Pires Alves*

A discussão sobre a moralidade é complexa e seu caráter não é apenas teórico, pois envolve de forma direta ou indireta quase todas as ações humanas cotidianas. Seu estudo é um dos aspectos mais importantes na compreensão do processo de socialização humana. Portanto, a vida exige uma orientação moral, uma postura em que as ações passem por uma reflexão, uma decisão e um julgamento.

O desenvolvimento moral do homem é importante no processo de socialização. Assim, a educação moral deve acontecer em todos os espaços em que as pessoas estão em relação e, em decorrência dessa convivência, possam experimentar uma busca pela a cooperação, a solidariedade, a igualdade, a justiça.

Assim, considerando a escola como espaço de relações humanas, no qual decisões e julgamentos são feitos a todo tempo, para analisarmos a moral na escola, na qual neste

trabalho focamos a generosidade, é preciso considerar o papel da escola, o que se faz na escola, em busca da defesa do processo de desenvolvimento das crianças

A moralidade de professores, alunos e demais membros da comunidade escolar é importante demais para acontecer de modo implícito e irrefletido. Por todas essas questões acreditamos que a Ética deve ser pensada como um dos componentes fundamentais na Educação sendo, portanto, alvo de debates, de reflexão, de estudos e de formação.

REFERÊNCIAS

- Bauer, P. N., & Bassi, T. (2006). Ética e Responsabilidade Social no Ensino Fundamental. Qual o Papel da Escola na Formação de Valores Humanos. *Revista Integração*. São Paulo: CETESB, FGV-EAESP, n 63.
- Biaggio, A. M. B. (2002). *Lawrence Kolberg: ética e educação moral*. São Paulo: Moderna.
- Brasil. (1997). Ministério da Educação e Cultura. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental.
- Comte-Sponville, A. (1995). *Pequeno tratado das grandes virtudes*. São Paulo: Martins Fontes.
- Freud, S. (1991). Le moi et le ça. In *Oeuvres complètes* (Vol. 16, pp. 257-301). Paris: PUF.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed.
- La Taille, Y. D. (2006a). A importância da generosidade no início da gênese da moralidade na criança. *Psicologia: reflexão e crítica*, 19(1), 9-17.
- Leimgruber, K. L., Shaw, A., Santos, L. R., & Olson, K. R. (2012). Young children are more generous when others are aware of their actions. *PLoS one*, 7(10).
- Lima, V. A. A. D. (2000). *A generosidade segundo sujeitos de 6, 9 e 12 anos* (Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo).
- Mehanna, A. (2008) Desenvolvimento de valores morais, éticos e científicos na educação. Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE. Núcleo Regional de Educação. Curitiba: UFPR.
- Osti, A. (2009). Concepções sobre desenvolvimento e aprendizagem segundo a psicogênese piagetiana. *Revista de Educação*, 12(13).
- Piaget, J. (1992). *Le Jugement moral chez l'enfant*. Paris: PUF.
- Piaget, J. (1996). Os procedimentos da educação moral. In L. Macedo (Org.), *Cinco estudos de educação moral*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Piaget, J. (1994). O juízo moral na criança. São Paulo: Summus.
- Resolução nº 510/2016. (2016). *Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais*. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde.

- Shaffer, D. R. (2005). Agressividade, Altruísmo e Desenvolvimento Moral. In D. R. Shaffer, *Psicologia do desenvolvimento: infância e adolescência*. (pp. 489-533). São Paulo: Thonson.
- Souza, V. L.T (2005). *Escola e construção de valores-desafios à formação do aluno e do professor*. São Paulo: Ed. Loyola.
- Souza, L. L. D., & Vasconcelos, M. S. (2009). Juízo e ação moral: desafios teóricos em psicologia. *Psicologia & Sociedade*, 21(3), 343-352.
- Turiel, E. (1983). *The Development of social knowledge: morality and convention*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vale, L. G. (2006). Desenvolvimento moral: a generosidade sob a ótica de crianças e adolescentes (Dissertação de mestrado). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória.
- Vale, S. (2008). *Sr Pinguinho por um mundo melhor*. São Paulo: Ed Komed.
- Vásquez, A.S. (1998). *Ética* (18 ed). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Vygotsky, L. S. (2012). *Imaginação e criatividade na infância*. Lisboa: Dina livro.

ANEXOS

Intervenção 1: A generosidade em contraposição à satisfação do próprio interesse

Fernando tem 9 anos de idade e gosta muito de nadar. Depois de uma semana inteira de chuva, o sol, finalmente, apareceu. Como era domingo, seus pais o convidaram para ir à praia. Ele achava que aquele dia era perfeito para nadar e estava muito feliz por isso. Quando Fernando estava saindo de casa, seu vizinho, João, da sua idade, o chamou para brincar. Ele estava com a perna engessada e, por isso, não podia ir à praia. João não tinha ninguém para brincar com ele naquele dia e parecia muito triste.

- a) O que você acha que Fernando deveria fazer?
- b) Por quê?

Versão Feminina: Fernanda e Carol

Intervenção 2: A generosidade em contraposição à obediência à autoridade

Bruno e Paulo têm sete anos de idade e estudam na mesma classe. Bruno é um menino inteligente e tem facilidade para aprender as lições da escola. Paulo tem dificuldade para fazer contas. Um dia, a professora precisou deixar a sala de aula por um instante e passou um problema de matemática no quadro para os seus alunos resolverem enquanto ela não voltava. Antes de sair, pediu que todos fizessem a atividade sozinhos, em seus lugares, sem conversar com o colega. Bruno resolveu o exercício rapidamente e, quando olhou para Paulo, percebeu que ele estava quase chorando porque não conseguia encontrar a solução do problema.

- a) O que você acha que Bruno deveria fazer?
- b) Por quê?

Versão feminina: Bruna e Paula

Intervenção 3: Generosidade para com amigo, desconhecido e inimigo

1ª parte: Vitor e Tiago têm sete anos de idade, estudam na mesma escola e são amigos. Um dia, Vitor estava lanchando na hora do recreio e percebeu que Tiago estava com fome. Vitor tinha um pacote com cinco biscoitos, e Tiago não tinha nada para comer.

a) O que você acha que Vitor deveria fazer?

b) Por quê?

2ª parte: E se Vitor não conhecesse Tiago? Isto é, se fosse a primeira vez que Vitor tivesse visto Tiago naquela escola?

a) O que você acha que ele deveria fazer?

b) Por quê?

3ª parte: E se Vitor fosse inimigo de Tiago? Isto é, se Vitor não gostasse de Tiago?

a) O que você acha que ele deveria fazer?

b) Por quê?

Sempre que o participante optava pela generosidade, apresentávamos as seguintes perguntas:

c) Quantos biscoitos você acha que Vitor deveria oferecer a Tiago?

d) Por quê?

Versão feminina: Vanessa e Tatiana

Intervenção 4: Ausência de generosidade e punição

Marcelo e Pedro têm sete anos de idade e estudam na mesma classe. Um dia, Marcelo estava com a mão machucada e, por isso, não conseguia carregar seu material escolar direito. Sempre deixava um caderno ou um livro cair no chão. Pedro caminhava ao seu lado e percebia a dificuldade de Marcelo para levar o material até a sala de aula, mas não fez nada para ajudá-lo. A professora dos meninos observou tudo de longe.

a) O que você acha que a professora deveria fazer com Pedro?

b) Por quê?

c) Você acha que a professora deveria castigar Pedro?

d) Por quê?

Em caso de resposta afirmativa à pergunta de letra (c):

e) Como você acha que a professora deveria castigar Pedro?

f) Por quê?

Em caso de resposta negativa à pergunta de letra (c):

e) Você acha que a professora não deveria castigar Pedro nessa situação específica ou, em qualquer situação, a professora não deveria castigá-lo?

f) Por quê?

Versão feminina: Marcela e Patrícia

NOTAS

Nota 1

Juízo numa perspectiva cognitiva, enquanto processos conscientes presentes na tomada de uma decisão moral (Souza & Vasconcelos, 2009).

CONSELHO EDITORIAL

JOÃO L. RIBEIRO ULHÔA

Possui graduação em Agronomia pela Faculdade de Agronomia e Zootecnia de Uberaba (1996) (FAZU). Mestrado em Entomologia Agrícola, na área de Seletividade de Inseticidas (2000) pela Universidade Federal de Lavras, MG. (UFLA). Doutorado em Entomologia Agrícola, na área de Controle Biológico (2015) pela Universidade Federal de Lavras, MG. (UFLA). Tem experiência na área de Agronomia com grandes culturas como soja, milho e cana-de-açúcar e armazenagem de grãos.

CARLOS GONTIJO

Mestre do Programa de Pós-graduação em Geografia do Pontal (PPGEP/FACIP/UFU). Especialista em Direito Material e Processual do Trabalho pela UNIDERP (2009) e graduado em DIREITO pela FESP-UEMG (2006). Atualmente é professor do Universidade Luterana do Brasil, no curso de Direito do Instituto Luterano de Ensino Superior em Itumbiara-GO. Tem experiência na área do Direito, com ênfase em Direito Público/Privado, atuando principalmente nos seguintes ramos: DIREITO DO TRABALHO E PROCESSO DO TRABALHO. Livros publicados: OS PLANOS DIRETORES SOB A ÓPTICA DO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E DE UMA CIDADE SAUDÁVEL Os casos dos Municípios Ituiutaba e

Uberlândia – MG; Direito do Trabalho sob a Ótica do Desenvolvimento Sustentável.

FREDERICO C. BARBOSA

Mestre em Gestão Organizacional pela Universidade Federal de Goiás. Especialista em Docência do Ensino Superior pela Universidade Cândido Mendes. Possui graduação em Engenharia de Produção pela Faculdade Pitágoras, antiga União Educacional Minas Gerais S/C Ltda (2009). Master Black Belt em Lean Six Sigma com vários projetos desenvolvidos. Professor do curso de Engenharia de Produção da Universidade Luterana do Brasil no campus Itumbiara e do Instituto Master de Ensino Presidente Antônio Carlos, Araguari-MG. Tem experiência prática na área de Engenharia de Produção, com ênfase em Gestão de Fábrica, Redução de Custos, Otimização da Produção, Planejamento e Controle da Produção, Gestão da Qualidade, Pesquisa Operacional e Controle Estatístico de Processo.

PLÍNIO F. PIRES

Possui graduação em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Goiás (2013), mestrado em Engenharia Civil, pelo Programa de Pós-Graduação em Geotecnia, Estruturas e Construção Civil. da Universidade Federal de Goiás, com ênfase na área de Construção Civil. Atualmente é membro do grupo de pesquisa sobre a Durabilidade das Estruturas de Concreto: Avaliação do

Desempenho e Previsão de Vida Útil, Professor Universitário em três instituições: ILES/ULBRA (Itumbiara – GO), Centro Universitário de Anápolis – UniEVANGELICA, Campus Ceres e no Centro Universitário UNICERRADO (Fundação de Ensino Superior de Goiatuba – FESG).

RUBENS V. SIQUEIRA

Possui Graduação em Geoprocessamento pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFG). Mestre em Engenharia do Meio Ambiente pela Escola de Engenharia Civil da Universidade Federal de Goiás (UFG). Participou do Projeto de Salvamento Arqueológico de Corumbá III, trabalhando com dados topográficos de campo e geração de mapas de sítios arqueológicos para o Laboratório de Arqueologia (LABARQ) do Museu de Antropologia da Universidade Federal de Goiás (UFG). Possui experiência prática, tendo desenvolvido projetos em várias empresas no país. Atuou como Docente em diversas instituições de ensino no Brasil, como Faculdade de Engenharia de Agrimensura de Pirassununga (FEAP), Faculdade Objetivo, Universidade Luterana do Brasil etc. Atualmente é consultor e professor universitário.