

E SE EU RASGAR O LIVRO?

Thatiane Paola de Moraes (UEL)

judyruddy@hotmail.com

Luciane Guimarães Batistella Bianchini(UEL)

Conflitos interpessoais na instituição educativa: intervenções, mediação e procedimentos de educação mora

A análise do desenvolvimento moral permite a compreensão das interações humanas, seus conflitos, transgressões e condutas presentes no meio social, na qual convivem as crianças que estão em processo de formação. Por isso, tratar das contribuições dos estudos sobre a moralidade no meio social é importante e permite refletir sobre a possibilidade de promoção de ambientes com indivíduos capazes de questionar, refletir, problematizar, cooperar e transformar o contexto de forma autônoma. Ancorados no referencial teórico de Jean Piaget a presente pesquisa de caráter qualitativo objetivou identificar como a noção de justiça, enquanto um dos conteúdos da moral apresenta-se nas narrativas de crianças em diferentes faixas etárias. Para isto investigamos nove crianças de 5 a 11 anos (ambos os sexos) em instituições de Londrina e região. Como instrumento de pesquisa utilizamos uma história com enredo moral, através de uma pergunta aberta e outra semi-aberta (com três opções de escolhas e uma questão a ser completada pela criança), durante 45 dias e em média 20 minutos com cada criança. Os resultados apontaram tendência à justiça retributiva em crianças menores, enquanto em crianças com maior idade corresponde a importância do diálogo, cooperação e do respeito mútuo, provenientes da justiça distributiva. Se comparada a faixa etária apontada por Piaget sobre a noção de justiça verificamos pequena antecipação na idade, em algumas das crianças participantes.

Palavras-chave: Piaget; criança; desenvolvimento moral; justiça.

INTRODUÇÃO

No processo de construção da moralidade infantil surgem conflitos em relação à justiça e à autoridade imposta. Isto se dá porque os procedimentos tomados por adultos nem sempre procedem de ações promotoras da reflexão infantil sobre o conflito e o que mais se tem visto são imposições autoritárias resultando em sentimentos de injustiça por parte da criança. Por outro lado,

ainda temos posicionamento contrários com relação a justiça, ou seja, a justiça para um indivíduo não necessariamente tem o mesmo valor do outro, assim precisamos aprender a conviver com diferentes pontos de vista e o caminho apontado por Piaget não está na imposição de uma verdade e sim na troca de idéias e respeito mútuo. A partir disto questionamos: o que julgamentos diversos podem revelar sobre o desenvolvimento moral do sujeito? Como é construída a noção de justiça, no desenvolvimento moral?

Compreender este processo construtivo implica considerar o desenvolvimento do indivíduo articulado às relações interindividuais estabelecidas como também analisar os procedimentos nas sanções, tomados em situações conflituosas, como trataremos a seguir.

A JUSTIÇA RETRIBUTIVA E DISTRIBUTIVA

A partir da perspectiva piagetiana (1932/1994), durante o desenvolvimento moral ocorre uma evolução da noção de justiça, caracterizado por três períodos, que estarão articulados com o nível cognitivo do indivíduo.

O primeiro período ocorre por volta dos seis a oito anos. Neste estágio, a justiça é compreendida pela subordinação a uma autoridade adulta e não há distinção entre justo e injusto, assim como dever e desobediência, pois a justiça estará de acordo com as imposições feitas pelo adulto. “A moral da autoridade, que é a moral do dever e da obediência, conduz, no campo da justiça, a confusão do que é justo com o conteúdo da lei estabelecida e a aceitação da sanção” (PIAGET, 1932/1994, p.243).

Neste período, Piaget denomina tal comportamento como justiça retributiva, caracterizada pela proporcionalidade entre o ato e a sanção. Uma sanção será injusta quando punir um inocente e/ou recompensar o culpado, ou quando não medir o mérito ao dar ou retirar uma recompensa. Outro aspecto é que a sanção (denominada de expiatória) na justiça retributiva não mantém a relação de infração com a punição.

Para tornar mais fácil a compreensão da temática, Piaget demonstra por meio de uma história as diversas reações das crianças à sanção dada. “Uma mãe tinha duas filhas, uma obediente, outra desobediente. Gostava mais daquela que obedecia e dava-lhe os maiores pedaços de doce. O que achava disso?” (PIAGET, 1932/ 1994, p. 201). A partir do relato do autor, em algumas crianças predomina a justiça retributiva sobre a igualdade:

BAR (seis anos): “Foi justo. A outra era desobediente. – Mas foi justo dar mais a uma que a outra? – Sim. Ela [a desobediente] devia sempre fazer o que lhe mandam.”

VER (oito anos): “Ela fez bem em recompensar a que é obediente. – Foi justo? – Sim. Se fossem as duas obedientes, daria as duas um pedaço grande” (PIAGET, 1932/ 1994, p. 201).

No segundo período, entre oito e onze anos aproximadamente, o indivíduo elabora o conceito de igualitarismo progressivo, à medida que desenvolve a autonomia em busca da igualdade sobre a autoridade. Para a criança, a punição expiatória não é mais considerada fator determinante, sendo que as sanções em que se colocam a favor são as por reciprocidade, na qual a punição tem uma relação direta com o ato cometido.

Aos 11/12 anos, a noção de justiça é denominada de distributiva e está relacionada a uma nova atitude infantil, caracterizada pela equidade. Para Piaget (1932/1994, p.237), “é apenas um desenvolvimento do igualitarismo no sentido da relatividade: em lugar de procurar a igualdade na identidade, a criança não concebe mais os direitos iguais dos indivíduos, senão relativamente à situação particular de cada um”. Na justiça distributiva a sanção é dada aos sujeitos a partir de uma análise particular de cada situação tendo como base de um justo julgamento “o respeito mútuo” (ROVERONI, OLIVEIRA, 2007). Este tipo de julgamento só será possível quando as crianças passarem a agir por reciprocidade.

A moral do respeito mútuo, que é a do bem (por oposição ao dever) e da autonomia, conduz, no campo da justiça, ao

desenvolvimento da igualdade, noção constitutiva da justiça distributiva, e da reciprocidade (PIAGET, 1932/1994, p.243).

Piaget (1932/1994) apresenta dentro da justiça distributiva três grandes etapas:

[...] primeira etapa, a justiça não é diferenciada da autoridade das leis: é justo o que o adulto mande. [...] segunda etapa, o igualitarismo desenvolve-se e prevalece sobre qualquer outra consideração. A justiça distributiva opõe-se, assim, em casos de conflitos, a obediência [...] terceira etapa, o igualitarismo simples cede o passo diante de uma noção mais refinada da justiça, que podemos chamar de “equidade”, a qual consiste em nunca definir a igualdade sem considerar a situação particular de cada um (PIAGET, 1932/1994, p.215-216).

Eis agora exemplos em que predominam a justiça distributiva sobre a retributiva:

THEH (dez anos e sete meses): “Ela deveria dar pedaços iguais as duas. – Por quê? – Porque as duas eram suas filhas, devia gostar das duas igualmente.”

ERI (doze anos e cinco meses): “Ela deve gostar igualmente das duas, sem fazer diferenças. Pode gostar mais da obediente, mas sem demonstrá-lo, para não provocar ciúmes.” (PIAGET, 1932/1994, p. 201)

Nesse sentido, a evolução moral é desenvolvida pela criança ao longo do percurso social. Iniciando pela justiça retributiva, na qual despreza-se o contexto e analisa-se somente os dados de modo a equacioná-lo sem olhar para o problema em si. Em seguida, na justiça distributiva, o sujeito analisa as situações de modo particular, sem se preocupar com punições. Porém, são influenciados por experiências vividas ou observadas ao seu redor, nas quais o respeito pelo outro foi preservado.

Em sua obra *La Psychologie de L'Intelligence* (1947), *Estudos Sociológicos* (1965/1973) e *O Juízo moral na criança* (1932/1994) Piaget analisa a dimensão social e a estrutura de pensamento, e, conclui a importância

em compreender esta relação enquanto uma articulação ativa na construção do conhecimento e dos valores atribuídos pelo sujeito. Nesse sentido, o modo como os sujeitos interagem são de fundamental importância para o desenvolvimento da noção de justiça

Menin (2003, p.42), aponta que nos estudos realizados por Piaget, o autor encontrou dois tipos de conduta moral: autônoma ou heterônoma, “construídas durante o desenvolvimento da criança e que a evolução de uma sobre a outra dependerá de vários fatores, principalmente os ligados às formas de relações sociais em que a criança estiver submersa”.

Nas interações de coação, própria das relações entre adulto-criança prevalece a heteronomia (a regulação é externa, movida pelo outro), enquanto que nas interações, nas quais os indivíduos sentem-se como iguais prevalecem as interações com vistas a autonomia (a regulação é interna, da própria consciência). Quando a ação de um indivíduo está condicionada pelo medo da punição ou por uma recompensa prometida, como acontece na coação, não há reflexão, mas apenas a imposição de um ponto de vista, tão comum em procedimentos que visam apenas à obediência às regras. Este tipo de procedimento não tem como função educar para a autonomia, mas sim para a heteronomia. (TAYLLE; SILVA; JUSTO, 2006).

Sendo assim, quando pensamos no desenvolvimento da noção de justiça na escola não podemos deixar de considerar os modos de interação das crianças, pois embora a heteronomia seja importante quando ela ainda é pequena será nas interações por cooperação, que poderá avançar para um estágio mais complexo de análise das situações conflituosas. É na troca de opiniões e no controle mútuo de argumentos, que o sujeito poderá descentralizar-se dos pontos de vista necessários ao desenvolvimento moral e poderá chegar a julgamentos de justiça de modo distributivo, atingindo assim o mais alto nível de socialização.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

A pesquisa de caráter qualitativo teve como metodologia o estudo exploratório descritivo com nove crianças entre 5 a 11 anos (ambos os sexos), em instituições de Londrina e região. O objetivo foi identificar como a noção de justiça, enquanto um dos conteúdos da moral apresentava-se nas narrativas de crianças em diferentes faixas etárias. Seguindo todos os procedimentos éticos em pesquisa, pedimos autorização tanto a escola como também aos pais das crianças, para gravação das narrativas infantis. Assim, durante 45 dias e em média 20 minutos com cada criança, apresentamos a elas uma história com enredo moral a serem julgadas.

Outro ponto a ser considerado durante a contação da história foi à adaptação da narrativa objetivando o maior entendimento dos entrevistados, devido à diferença de faixa etária das crianças. Além da alteração das palavras, a faixa etária dos personagens foi modificada conforme a idade do entrevistado visando à identificação da criança com a história apresentada. A seguir a história e as respostas das crianças:

História: E se eu rasgar o livro?

Pedro (Luisa) era um (a) menininho (a) de cinco anos que adorava ler histórias. Certo dia, no horário da contação de história, Pedro (Luisa) rasgou algumas páginas do livro da escola, mas não sabia que a professora estava olhando para ele (a). O que você acha que a professora deveria fazer?

Cça A: “Brigar!”

Cça B: “Ela ia brigar com ela.”

Cça C: “Eu acho que ela pôs ele de castigo”.

Cça D: “Tem que dar uma bronca nele”.

Cça E: “Deixar ele de castigo”.

Cça F: “Levar pra diretoria”.

Cça G: “Falar para ela parar de rasgar”.

Cça H: “Eu falava pra ela parar, pra não fazer isso porque é das pessoas lerem”

Cça I: “Mandar para a coordenação e ligar para os pais, porque senão vai continuar fazendo a mesma coisa”

Nota-se, por meio das narrativas das crianças A,B, C, D e E, que elas escolhem a punição sem apresentar, neste primeiro momento, relação com o ato cometido. Já a resposta apresentada pelas crianças G e H, sugerem como punição conversar com o personagem a fim de abolir tal ação. Diante da resposta, é possível sugerir um julgamento das crianças G e H relacionado à autonomia do personagem, uma vez que ao conversar com ele, este poderá mudar a ação (parar de rasgar).

No caso da criança H, é percebida ênfase na autonomia de seu julgamento, pois além de apontar como solução o diálogo com o personagem, ainda explica o que deve ser dito: “não fazer isso porque é das pessoas lerem”. Logo, a criança H relaciona o ato cometido pelo personagem (rasgar o livro) e sua consequência (falta de respeito) aos futuros leitores do livro. O pensamento de reciprocidade está presente no julgamento da criança, que considera um ato não levando em consideração apenas a individualidade, mas também o outro. Neste caso, o direito de ler o livro é dele e também das outras pessoas. Para Piaget (1932/1994) agir por reciprocidade é uma das condições do pensamento moral autônomo.

As crianças I e F sugerem como solução ao ato cometido, recorrer à autoridade (coordenação, diretoria e pais) a fim de punir o comportamento do personagem. Na situação descrita, a autonomia do sujeito infrator não é evidenciada, pois a responsabilidade pelo cessamento das ações do personagem é delegada a uma autoridade. O julgamento das crianças I e F está pautado na

moral de coação, na qual o adulto assume a postura de sagrado diante de um fato e a criança age conforme aquilo que lhe é imposto (PIAGET, 1932/1994).

Com a finalidade de capturar mais dados do julgamento das crianças diante da história, a pesquisadora faz uma nova pergunta referente à mesma, dispondo de três alternativas a serem escolhidas pelas crianças:

Tenho 3 coisas que poderiam ser feitas com Pedro (Luisa). Você pode me dizer qual destas 3 coisas é a melhor? (a medida que a criança responde a pesquisadora completa dizendo: Por quê?)

- I. Deixar o (a) menino (a) sentado (a) na cadeira pensando e sem brincar no parque?*
- II. Quebrar um brinquedo dele (a), já que ele (a) estragou o livro?*
- III. Explicar para o (a) Pedro (Luisa) que é importante cuidar dos livros, porque senão eles podem acabar. E como ele estragou um dos livros da escola deverá arrumá-lo ou trazer outro.*

Cça A: “Deixar ela sentada na cadeira e não deixar ela ir pro parque” / “Porque ela estragou o livro”

Cça B: “Trazer outro de casa” / “Porque ela rasgou o livro!”

Cça C: “Estragar o brinquedo!” / “Porque ele estragou o livro da escola!”

Cça D: “Fazer ele consertar e cuidar do livro” / “Porque sim!”

Cça E: “Fazer ele arrumar o livro” / “Porque ele estragou o livro”

Cça F: “A terceira; cuidar dos livros para eles não acabarem” / “Porque ele tá rasgando tudo e aí vai acabar, né? E quando tiver as aulas não vai ter mais livros”.

Cça G: “A terceira, porque ela tem que ver que o livro não é só dela e se rasgar não vai ter mais pra ler”.

Cça H: “A terceira, pra ela não estragar e pensar que não pode porque também é dos alunos. E se ela for fazer isso, que faça com os dela e não com os da escola”

Cça I: “Eu acho a primeira e a terceira importante, porque primeiro a professora tinha que explicar para ele que é importante cuidar do livro e depois deixar ele na cadeira pensando no que a professora falou”

As alternativas I e II, escolhidas pelas crianças A e C, aparentemente, não têm relação com o ato cometido, pois a criança A diz que o personagem deveria ficar sentado na cadeira pensando e sem poder brincar no parque, enquanto a criança C diz que o brinquedo do personagem deveria ser quebrado. Assim, pode-se considerar, a partir de Piaget, que o tipo de justiça apresentado caracteriza-se como justiça retributiva por apresentar a sanção expiatória. Piaget (1932/1994) define sanções expiatórias como reações e violações seguidas de punição e coersão mediante seu caráter arbitrário por “não existir um relacionamento entre o conteúdo do ato culposo e a natureza de sua punição [...] Tudo que importa é que uma proporção precisa deve ser mantida entre o sofrimento infligido e a gravidade da falta” (PIAGET, 1932/1994, p. 205).

Piaget também destaca que sanções expiatórias são resultantes da conjuntura de duas influências: a individual e a social.

[...]influência individual, que é a necessidade de vingança, aí compreendidas as vinganças desinteressadas e derivadas, e influência social, que é a autoridade adulta impondo o respeito das ordens e o respeito da vingança em caso de infração. Em suma, do ponto de vista da criança, a sanção expiatória é uma vingança semelhante à vingança desinteressada (porque vinga a própria lei) e que emana dos autores da lei (PIAGET, 1932/1994, p. 179).

Nessa perspectiva, crianças menores acreditam que a punição é indispensável e quanto mais árdua, mais eficiente. De acordo com as respostas, esta faixa etária estabelece a analogia de quantidade entre a punição conferida e a ação cometida. Diante disso, percebe-se que as sanções expiatórias constituem o primeiro tipo de justiça presente no desenvolvimento moral da criança: justiça retributiva.

A justiça retributiva no ponto de vista piagetiano (1932/1994) é compreendida pela noção de que a justiça ordenada não tem relação entre o ato cometido e a punição, ou seja, prevalece a obediência à uma autoridade adulta onde não há diferença entre o justo e injusto.

Outro ponto a se destacar é que as respostas apresentadas pelas crianças provocam a reflexão sobre as interações estabelecidas por elas com o seu meio (escola e família), pois em muitas de suas narrativas surgem idéias que, talvez, foram ouvidas em casa ou em qualquer outro ambiente familiar, como é o caso da resposta apresentada pelas crianças A, B e D. A resposta da criança A, por exemplo, “pode ser” interpretada por situações vivenciadas em seu meio social, porque ela apresenta o “castigo” de ficar “sentada na cadeira pensando” como solução do ato transgressor, uma vez que esse tipo de atitude pode ser encontrada no ambiente social da criança, seja ele familiar ou escolar.

As crianças B e D, embora tenham cinco e seis anos, respectivamente, demonstram indícios (através da sua fala) de uma noção de justiça distributiva com uma sanção de reciprocidade. Ambas respondem à pesquisadora que o personagem deveria trazer outro livro de casa, porque ele rasgou o livro (da escola) ou que seria necessário consertar e cuidar do livro. Mas então surgem questionamentos: teriam a criança B e a criança D uma consciência moral autônoma desenvolvida a ponto de realizar um julgamento crítico da situação apresentada? Ou será que a fala das duas crianças reproduz o discurso familiar, que imprime nas narrativas valores que seus superiores lhe ensinam? Para Piaget, a moral não está pronta e sim construída e, por isso, seu desenvolvimento depende das vivências sociais do sujeito.

No período da heteronomia, a criança assimila o discurso do adulto como inquestionável e, por isso, inicialmente, não interroga o que lhe é dito. Aos poucos, ela compreende que determinadas regras servem para a regulação dos valores morais da sociedade e também questiona se determinadas posições seriam válidas ou não frente às situações de conflito. Este período é importante pois dá indícios de que estão aprendendo as regras e a conduta moral. Para Piaget, a criança, num primeiro momento, é heterônoma, para que, posteriormente “à margem desta moral, depois em oposição a ela, desenvolva-se, pouco a pouco, uma moral da cooperação, que tem por princípio a

solidariedade, que acentua a autonomia da consciência, a intencionalidade e, por consequência a responsabilidade subjetiva” (PIAGET, 1932/1994, p.250).

É perceptível que crianças ainda muito novas, como é o caso das crianças A, B, C e D (5 e 6 anos), “podem” expressar em suas respostas o discurso social do adulto. Pois, quando instigadas a pensar novamente sobre situações semelhantes, algumas crianças não fornecem as mesmas respostas, como se visualizará melhor na segunda história. Nas respostas da primeira pergunta, de caráter descritivo, a maioria das crianças esboça um sentimento que podemos encontrar em suas interações com o meio. A maior parte trouxe o “castigo”, “brigar” e “levar para diretoria” como melhor meio a ser empregado nas situações conflituosas.

As respostas das crianças A,B,C e E na primeira pergunta aberta (o que você acha que a professora deveria fazer?) expressaram ideias de punição expiatória. No entanto, quando colocadas diante da escolha de alternativas (com sugestões sobre a sanção a ser aplicada), estas responderam com argumentos voltados apenas àquilo que podem ver: o livro rasgado.

Cça A: “Porque ela estragou o livro “

Cça B: “Porque ela rasgou o livro!”

Cça C: “Porque ele estragou o livro da escola!”

Cça E: “Porque ele estragou o livro”

Por outro lado, a criança D, mesmo com a pesquisadora sugerindo três consequências ao ato infringido, não argumenta o porquê aplicar a sanção que escolheu ao personagem, não fazendo uma relação de causa e efeito, como mostra a sua narrativa: “Fazer ele consertar e cuidar do livro” / “Porque sim!”. Isto leva à alusão de que a resposta da criança ainda está pautada numa verdade vinda de fora e não enquanto construção de sua consciência.

As crianças F,G,H e I apresentam construções cognitivas autônomas e vão além das respostas sugeridas pela pesquisadora. Abaixo, destacam-se

apenas as argumentações das crianças, justificando o porquê das respostas escolhidas:

Cça F: “Porque ele tá rasgando tudo e aí vai acabar, né? E quando tiver as aulas não vai ter mais livros”.

Cça G: “Por que ela tem que ver que o livro não é só dela e se rasgar não vai ter mais pra ler”.

Cça H: “pra ela não estragar e pensar que não pode porque também é dos alunos. E se ela for fazer isso, que faça com os dela e não com os da escola”

Cça I: “porque primeiro a professora tinha que explicar para ele que é importante cuidar do livro e depois deixar ele na cadeira pensando no que a professora falou”

As respostas acima, diferentemente das crianças A, B, C e E, que julgam apenas pelo aparente (livro rasgado), argumentam levando em consideração, outras consequências numa análise mais ampla do fato. As crianças H e G fazem uma relação de respeito mútuo, pois o livro não é só do sujeito quem rasgou. A criança H ainda aponta que, se for para rasgar, “que faça com os dela e não com os da escola”. A criança F aponta que o livro pode acabar, e, portanto quando voltar às aulas, não haverá mais livro. É perceptível aqui uma ampla gama de consequências relativas ao ato cometido, e estas relações apresentadas pelas crianças vão além do livro rasgado, revelando assim consciência maior sobre o ato cometido.

No caso das crianças F, G, H e I, elas ainda expressam a importância do diálogo frente à situação retratada na história trazendo um tipo de consequência para a situação particular a fim de que o personagem reconheça seu ato e reflita sobre o que lhe foi dito. Essa sanção denomina-se como sanção por reciprocidade.

As sanções por reciprocidade são definidas como consequências educativas de um ato transgressor, que leva o sujeito infrator a perceber seu efeito no meio social, sendo uma sanção baseada na cooperação.

Neste caso, ainda que haja necessidade de uma penalidade material ou social, esta não será considerada arbitrária, por possibilitar a reflexão sobre o ato cometido. Ou, ainda, a pessoa infratora terá consciência do porquê está sendo castigada. E isso, porque o adulto travou com ela um diálogo, oportunizando-lhe falar sobre as razões que a levaram a tal comportamento. Paralelamente, o infrator é levado a ouvir a apreciação da pessoa com a qual está conversando. A troca de ponto de vista sobre a situação é mútua. Daí, a natureza educativa desta punição (BALESTRA, 2005, p. 7).

Ao observar as crianças, nota-se que esboçam uma atitude baseada no que Piaget (1932/1994, p.237) chama de sentimento de equidade. Em outras palavras, no lugar da igualdade, a criança procura analisar e considerar as conjunturas de cada sujeito a partir da cooperação como elemento fundamental na concretização do respeito mútuo e da consciência autônoma.

De modo geral, a pesquisa se dispôs a identificar a noção de justiça em crianças de diversas faixas etárias. Por meio deste trabalho, se torna viável compreender como se fundamenta a construção moral da criança, mais especificamente a noção de justiça em Jean Piaget e, a partir do autor, analisar as construções morais em sujeitos diversos.

Alguns aspectos positivos da aprendizagem na pesquisa se deram ao constatar a evolução da noção de justiça em diferentes idades e o acompanhamento pelas interações que o indivíduo vivencia em seu meio. O desenvolvimento moral no campo da justiça, de acordo com Piaget (1932/1994), traz duas morais presentes no desenvolvimento humano. Uma de ordem arbitrária e de obediência à autoridade e respeito unilateral – justiça retributiva, e outra de ordem cooperativa, do bem moral e da autonomia (respeito mútuo), presentes na justiça distributiva. Nesse sentido, quando a criança se depara com situações

e interações de cooperação, esta tende a se tornar autônoma. Porém, se vivenciar somente situações por coação adulta, as relações serão unilaterais e seus julgamentos ocorrerão de modo heterônomo.

Cabe destacar que por ter sido realizada entrevistas com apenas algumas crianças, não houve o intuito de generalizar, tampouco fazer conclusões a respeito das investigações sem maiores dados.

A justiça, um dos conteúdos do desenvolvimento moral, foi estudada por Piaget e as suas contribuições legitimadas por diversas pesquisas. Contudo, a sequência do processo investigativo depende da apropriação deste conhecimento ao considerar as relações sociais, cada vez mais complexas, com tempos e espaços próprios de interações, e, conseqüentemente, com formação e troca de valores constantes capaz de ser significada de modos distintos.

REFERÊNCIAS

BALESTRA, M. M. M. **Piaget**: uma importante contribuição para a educação. Revista Eletrônica de Ciências da Educação, Vol. 4, No 1, 2005. Disponível em: <<http://revistas.facecla.com.br/index.php/reped/article/view/322>>. Acesso em: 20 abr. 2010.

MENIN, M. S. S., (et al); Lino Macedo(org). **Cinco Estudos de Educação Moral** – 3ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo 2003.

OLIVEIRA; ROVERONI. **O filme infantil enquanto recurso pedagógico para o trabalho com o processo de construção da justiça**. Anais. II EIDE- Encontro Iberoamericano de Educação. UNESP, 2007. Disponível em: < http://www.alb.com.br/anais16/sem05pdf/sm05ss04_05.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2010.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994. (Original publicado em 1932).

_____. **La Psychologie de L'Intelligence**. Paris. A. Gollin, 1947.

_____. **Estudos sociológicos**. Rio de Janeiro:Forense, 1973(originalmente publicado em 1965).

TAILLE, Y. L.; SILVA, N. P.; JUSTO, J. S. **Indisciplina, Disciplina: Ética, moral e ação do professor.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.