

DESENVOLVIMENTO SOCIOMORAL: UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL I

Terezinha Ferreira da Silva Colombo (IESG)

tfcolumbo@terra.com.br

Carmen Lúcia Dias (UNOESTE)

Conflitos interpessoais na instituição educativa: ética e moralidade na sociedade pós-moderna

O presente estudo tem como objetivo descrever situações vivenciadas no contexto escolar, tendo como foco principal, a análise do pensamento e do desenvolvimento moral de um grupo de crianças, frente aos dilemas reais emergidos desta convivência. A fim de possibilitar esta análise, foi proposto ao grupo (por meio de assembléias), discussões e reflexões acerca das hipóteses sugeridas pelo grupo para cada dilema. A obra, O Juízo Moral na Criança, de Jean Piaget, foi o alicerce no qual nos pautamos teoricamente na condução do trabalho. As crianças do grupo analisado têm entre sete e oito anos e pertencem a uma classe de 1ª série de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (E.M.E.F). situada na periferia da cidade de Marília – SP. Como instrumento de coleta de dados (dilemas) e análise do grupo, utilizamos a Entrevista Clínica Piagetiana, descrita por Juan Delval. Os dilemas reais experienciados, são em primeiro plano, estímulos para os sujeitos, pois suscitam um conflito entre diferentes tipos de normas, expondo a forma de pensamento frente a eles. Os dilemas selecionados para este estudo abarcam temas referentes à Cooperação, Agressão física e verbal e Constituição e cumprimento de regras. As respostas dadas pelos sujeitos durante as assembléias foram agrupadas em categorias e a análise permitiu conhecer, através de suas explicações, o seu pensamento e as propriedades que atribui à realidade. A participação das crianças na busca de resolução dos conflitos promoveu estímulos para o avanço em direção à autonomia moral do grupo.

Palavras-chave: desenvolvimento sociomoral; autonomia; ética.

INTRODUÇÃO

O propósito deste trabalho é descrever situações vivenciadas no contexto escolar, por crianças de sete e oito anos, tendo como foco principal a análise do pensamento e do desenvolvimento da moralidade deste grupo. As situações analisadas envolvem dilemas reais emergidos da convivência entre professor/

aluno e aluno/aluno, ambos pertencentes a uma escola situada na periferia da cidade de Marília S/P. A fim de possibilitar a análise, de acordo com Argüís (2002) e Tognetta (2008) foi proposto ao grupo, por meio de assembleias de classe, discussões e reflexões acerca das hipóteses sugeridas pelo grupo como medida de resolução para cada dilema. As temáticas apresentadas têm como objetivo regular e regulamentar a convivência e as relações interpessoais por meio do diálogo. O exercício do pensar em diversos âmbitos e possibilidades promove avanços morais determinados pela mediação do pesquisador em propor resoluções que provoquem conflitos cognitivos. Puig (1988) afirma que à medida que os conflitos decorrentes das proposições oferecidas são resolvidos, o pensamento moral evolui em direção à autonomia e cooperação no ambiente escolar.

Conceitos como respeito mútuo e unilateral, cooperação, autonomia e heteronomia são descritos como causalidade de relações sociais estabelecidas nos diversos ambientes, dentre eles o da escola.

A (in)disciplina na escola é um assunto pesquisado por vários autores (AQUINO, 2000; VASCONCELLOS, 2000; LA TAYLLE, 2006), por ter se tornado objeto de preocupação de professores e de demais membros ligados à instituição escolar (diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores de ensino, entre outros). “As crianças e adolescentes mostram-se pouco acostumados a vivenciar e a respeitar os limites que visam assegurar a sobrevivência de si e a do grupo no qual estão inseridos” (LA TAYLLE, 2006). A indisciplina é, em parte, produzida pelas relações interpessoais e esta poderá ser superada se se promover um trabalho amplo relacionado aos aspectos sociais. Um dos pontos relevantes no qual se procura responder neste trabalho é: de que forma promover a interação do aluno com o outro; com o conhecimento e com a realidade, compreendendo seu nível de desenvolvimento moral e ao mesmo tempo propiciando-lhe situações para que este avance a estágios morais mais avançados? “Trabalhando a formação moral dos alunos investindo na qualidade

das relações sociais, organizando o convívio escolar de forma que seja a expressão da justiça e da dignidade” (LA TAYLLE, 2006).

Os sujeitos estudados nesta pesquisa têm entre 7 e 8 anos de idade e os objetivos do presente estudo perpassam pela resolução de dilemas reais surgidos no contexto escolar. Os dilemas são pautas das assembleias (ARGÜÍS, 2002) onde todos os alunos opinam, tendo em vista a escolha da melhor resolução para cada conflito. A escolha tomada como certa ou como a melhor, não significa que todos tenham tido a mesma opinião. Puig (2000, p.86) considera as assembleias como “o momento institucional da palavra e do diálogo. Momento em que o coletivo se reúne para refletir, tomar consciência de si mesmo e transformar o que seus membros consideram oportuno, de forma a melhorar os trabalhos e a convivência”

Através do método clínico de Piaget (DELVAL, 2002), pode-se interpretar o caminho do pensamento moral percorrido por cada criança, sendo esses agrupados em categorias.

AS ASSEMBLÉIAS DE SALA DE AULA

As assembleias de sala de aula determinam um momento em que há a instituição do diálogo organizado, objetivando promover através destas, um elemento essencial em uma escola democrática: a educação em valores. Durante as assembleias os protagonistas do processo educativo têm a palavra para resolverem situações emergentes deste espaço, incrementando a eficácia escolar. (ARGÜÍS, 2002).

A possibilidade de um clima de melhor convivência nas escolas perpassa, em alguma medida, por questões que possam ser consideradas e discutidas coletivamente. Argüís afirma que:

As assembleias escolares são um espaço de educação moral, porque nelas introjetam-se valores como respeito, a colaboração, a solidariedade ou a justiça, e exercem-se capacidades psicomorais,

como a empatia, o diálogo, a compreensão, o juízo ou a auto-regulação.(...) uma assembléia é um momento escolar organizado para que a sala de aula e seus educadores possam falar de tudo aquilo que lhes pareça pertinente a fim de otimizar o trabalho, a convivência e a animação. (ARGÜÍS, 2002, p.28).

A ORGANIZAÇÃO DAS ASSEMBLÉIAS

- Às assembléias deve-se destinar um tempo semanal, sendo este uma ou mais vezes por semana, de acordo com a demanda. Os alunos devem considerá-las como uma reunião habitual de sala de aula, que podem usá-la para alcançarem diversas finalidades.
- O espaço disposto em sala de aula deve ser de forma distinta da habitual, ou seja, deve favorecer o diálogo, sendo o círculo a maneira mais adequada para fortalecer, com esse simbolismo, a atitude de cooperação entre todos os membros.
- O tempo atribuído à assembléia deve utilizado para discutir juntos, assuntos que os membros consideram importantes e merecedores da atenção dos colegas. O diálogo como fonte essencial da assembléia tem a função de organizar o trabalho e solucionar os conflitos de convívio que possam apresentar-se, contando também com o comprometimento pessoal nas ações que serão executadas. Finalizando, o modo de realização das assembléias de sala de aula, dependerá da idade dos alunos que dela participam, respeitando as especificidades próprias de cada faixa etária.

FUNÇÕES DAS ASSEMBLÉIAS

Argüís (2002), menciona algumas funções das assembléias, sendo elas: a de *informar*, com o objetivo de utilizar este espaço para dar a conhecer tudo aquilo que considerem relevante e que diga respeito à vida da coletividade; o papel de *analisar* o que ocorreu, o sentido do que foi vivido, as causas dos

problemas ou as dificuldades que permeiam as tarefas escolares, conflitos de convivência que aparecem; *decidir, organizar* o que se quer fazer e por fim, promover a *auto-regulação* da turma, derivando-se daí os projetos de trabalho e as diretrizes de convivência que passarão a direcionar depois daquele momento, o grupo-classe.

PERCURSO METODOLÓGICO

O trabalho com crianças e os procedimentos do método clínico de Piaget

As crianças, sujeitos desta pesquisa, pertencem a uma classe social de baixa renda econômica, que frequentam uma escola Municipal de Ensino Fundamental. Esta escola situa-se na periferia da cidade de Marília, SP. A pesquisa teve início no ano letivo de 2002, encerrando-se em dezembro do mesmo ano. O grupo estudado perfazia um total de 37 crianças, sendo 19 meninos e 18 meninas. A coleta de materiais foi realizada através de registros diários feitos com a ajuda do gravador, do caderno-diário e de um(a) secretário(a), geralmente um aluno com facilidade na escrita. As decisões tomadas durante as assembléias eram anotadas e este material oriundo da convivência do grupo-classe foi disposto na forma de dilemas (PUIG,1998). No processo de condução da pesquisa utilizou-se o método clínico piagetiano (DELVAL, 2002) necessário para compreender as ações do sujeito, a promover intervenções e a interpretar seus significados. Uma característica básica do método clínico é a “intervenção sistemática do experimentador como reação às ações ou respostas do sujeito, e é sempre guiada pela tentativa de descobrir o significado de suas ações ou explicações” (DELVAL, 2002). Os procedimentos adotados que nortearam essa pesquisa de abordagem qualitativa, perpassam pelo planejamento de ações que os sujeitos (pesquisados) terão que desempenhar. Assim, essas ações ocorrerão de acordo com a proposta que se tem e que será apresentada ao sujeito.

O trabalho específico proposto nesta pesquisa desenvolveu-se a partir da observação da dinâmica e participação dos alunos num ambiente democrático

e cooperativo de sala de aula, porém, as situações e os impasses emergidos deste contexto eram merecedores de reflexão. Os impasses foram apresentados na forma de dilemas.

Os dilemas abordados foram categorizados segundo critérios utilizados por Piaget (1994) e sistematizados por Delval (2002), ou seja, mediante as respostas apresentadas, levar-se-ão em conta as respostas diferenciadas. Por fim, o trabalho de análise dos dados obtidos pelo método clínico, deve-se iniciar pela análise qualitativa, dando sentido às informações e descobrindo tendências e explicações gerais de todo o material coletado.

Depoimentos nas assembleias e o método clínico

Os dilemas já descritos representam as perguntas básicas que se chegou a cada assembleia, sendo a primeira: *Pode-se ou não emprestar materiais dos colegas?*

Para o entendimento do leitor, vale ressaltar que esse dilema é decorrente de uma situação comum de sala de aula: como conduzir e organizar o ambiente cooperativo na sala de aula, possibilitando a troca de materiais entre os alunos, sem causar o que os professores costumam chamar de “tumulto” prejudicial ao bom andamento das aulas? Alunos que levantam da carteira a todo instante, sem nenhum critério e combinados. Outro fator importante comum e recorrente em escolas públicas e de periferia, é o fato dos pais proibirem o empréstimo de materiais pelos seus filhos, isto é devido a dificuldade de comprá-los e da facilidade com que as crianças perdem lápis, borracha, apontador, etc.

Neste dilema chegou-se a conclusão que os materiais poderiam ser emprestados, desde que fossem devolvidos com responsabilidade, porém outra questão decorreu da primeira: *Como fazer este movimento em sala de aula de forma organizada?*

Os alunos vivenciaram esta experiência de forma espontânea e realmente estava tudo muito confuso, com alunos em pé e outros correndo pela sala. Nova assembleia foi composta e outros argumentos foram levantados:

Frente às opiniões perceberam-se diferentes níveis de entendimento em relação ao questionamento apresentado pela professora: *Estamos cumprindo a regra de forma organizada?* Os sujeitos G, B, A e M, por exemplo, acham satisfatório o movimento desorganizado como estava, ou seja, para essas crianças, essa forma de convivência estava adequada. A riqueza do trabalho com as assembleias permite, de acordo com Puig (2000), trabalhar capacidades como: colocar-se no lugar dos outros, imaginando sentir suas emoções; ser capaz de expressar suas próprias opiniões com respeito, podendo compará-las com as dos demais; perceber as situações conflituosas, colaborando para sua melhora; saber argumentar para defender o seu pensamento.

Na sequência, algumas propostas foram feitas para organizar o fluxo de crianças que circulavam pela sala:

De acordo com o dilema real 3: *Conflito devido ao não cumprimento de uma regra do jogo de figurinhas*, teve como consequência a agressão física. M havia trazido figurinhas para “bater” com os colegas na hora do recreio. Em determinado momento do jogo aparece T que perde para M e não quer entregar-lhe a figurinha perdida. A agressão física foi a forma encontrada por M para punir T e recuperar seu merecido prêmio.

O fato foi levado para a discussão em assembleia com a seguinte indagação: Como resolver uma situação em que houve agressão física devido ao não cumprimento de uma regra do jogo de figurinhas? Nas respostas dos sujeitos ficaram evidentes as noções de certo e errado do ponto de vista individual, frente ao ato agressivo de M. Para as crianças T, L, F, R e B a atitude de M foi errada e ele deveria devolver as figurinhas a T como forma de ressarcir-lo. Já H, E e N mostraram-se favoráveis à atitude de M.

O conflito pairava sobre duas questões: 1) O ato cometido e a devolução das figurinhas para o perdedor como forma de punir o agressor; e 2) A regra é

clara, as figurinhas são daquele que as vira, Em decorrência M não aceitava devolver as figurinhas, pois ele as havia ganhado no jogo. Do ponto de vista da primeira questão, M deveria ser punido quando a diretora da escola contasse para sua mãe o que acontecera na escola, e a outra punição seria ficar sem as figurinhas ganhas no jogo. Já a respeito da segunda questão, havia um sentimento de não aceitação à quebra da regra do jogo. G e R sugerem um novo jogo, e essa proposta parece provocar certo equilíbrio no grupo.

O conflito foi resolvido com o pedido de desculpas entre as crianças e com o novo jogo. No dilema 4 *Meu amigo xingou minha mãe e agora?*, é com certa freqüência que esses embates acontecem nas escolas e pelas ações deles decorrentes fica claro que a agressão física, para as crianças, é a única forma de reparar o dano moral sofrido.

A situação bastante delicada causada pelo impasse entre a afirmação de L e a negação de E, tinha de concreto um ato físico agressivo em consequência a um ato agressivo verbal, negado pelo acusado. No dilema real de sala de aula a pauta principal da assembléia foi: E xingou a mãe de L, ele deveria ou não ter batido em E? As crianças V, H, S mostraram-se favoráveis à atitude de L.

Várias crianças manifestaram-se opostos ao ato de L, mas apontaram a necessidade da aplicação de um “castigo”. Exemplo:

Analisando as respostas de todos os alunos da classe, encontramos diversidade na forma de pensamento. Um primeiro grupo em suas respostas espontâneas caracterizou o que Piaget chama de sanção expiatória e a justiça retributiva (PIAGET, 1994). Já o segundo grupo as respostas espontâneas das crianças expressaram uma forma de pensamento real, pautado na premissa que diante de uma falta, há a necessidade de uma punição ficando, porém, descartada a agressão física.

O grupo foi questionado a respeito do tipo de castigo a que se referiam. Diversas sugestões foram dadas, desde ficar sem comer até deixar de fazer algo que ele gostava muito: jogar bola no recreio. Esta última foi aceita por

todos e isso indicou a quebra do elo de solidariedade, significando o rompimento de um acordo ou regra de um grupo que foi estabelecido em comum. Contudo, E. também havia realizado uma agressão verbal e de acordo com o grupo ambos ficariam proibidos de participarem do time de futebol composto pelos meninos da turma. Esse tipo de sanção por reciprocidade, de acordo com Piaget(1994), deixa claro pelo grupo a reprova pelas infrações cometidas.

No dilema 5: *P não cumpre as regras da sala, o que fazer?*, fica retratado a queixa mais comum entre os educadores: “Este(a) aluno(a) não cumpre as regras combinadas”. Analisando o dilema surgido, as queixas e sugestões apresentadas nas assembleias, percebe-se que o pensamento de algumas crianças pauta-se na necessidade de se constituir as regras e experienciá-las. As sugestões de resolução perpassam desde sanções expiatórias até àquelas por reciprocidade, como: copiar atividades no caderno; fazer tarefas extras; ajudar um colega de sala. A professora relembrou as regras combinadas, pois a intenção neste momento era de promover no grupo, uma reflexão voltada a desenvolver o espírito de solidariedade interna (PIAGET, 1998), ou seja, P. deveria participar das atividades de forma a lhe despertar o real sentido em colaborar, como um membro ativo e participativo.

P neste dilema pode experienciar a reciprocidade e manteve um compromisso ativo em seu meio, ao se propor ajudar uma colega da classe com os seus afazeres.

No dilema 6 apresenta-se “M quer ir ao banheiro. Ele pode sair sem pedir permissão à professora?” Neste dilema a professora questionou acerca da possibilidade dos alunos se autogovernarem, ou seja, caso achassem possível, poderiam controlar suas saídas ao banheiro. Num primeiro momento houve a surpresa dos alunos: *F – [...] é a professora que manda nisso.*

B – Nossa, se não pedir vai virar a maior bagunça.

De fato, é perceptível a necessidade dessas vivências para a criança. Houve insegurança das crianças frente à possibilidade desta nova regra.

Questionados sobre as normas que pudessem regular esta nova atuação, os alunos não apresentaram propostas e a professora levantou algumas possibilidades: 1) A regra é observar para que não se tenha duas crianças fora da sala. 2) Os horários de saídas para beber água e ir ao banheiro devem ser distantes do horário do intervalo e o relógio pode nos ajudar nesse controle. Analisando o contexto desta assembleia percebeu-se que o novo acordo demoraria certo tempo de experiência para que houvesse uma maior compreensão, por parte dos alunos, a respeito da responsabilidade que agora passariam a exercer. A nova regra foi estabelecida: Não é necessário pedir permissão à professora para beber água ou ir ao banheiro.

O êxito desta nova regra foi sendo percebido aos poucos e surgiu o primeiro conflito, apresentado no dilema 7: *J.A. não cumpriu a regra, pois esta passou-lhe despercebida. Ele deve ser punido?* O acordo estabelecido na assembleia anterior era de que se observasse atentamente a sala antes de sair, pois deveria se evitar dois alunos fora da sala. J.A. saiu sem perceber que uma criança já estava fora. C, N e B acreditam que ele deve ser punido.

Prof^a – De que tipo de castigo está dizendo que J.A. mereceria? R. disse que um castigo seria J.A. ficar sem ir ao banheiro ou brincar no recreio. Num primeiro momento a resposta de R apresentou uma característica de reciprocidade simples, mas a seguir, complementou com uma sanção expiatória, sem vínculo algum com a falta cometida. A professora continuou argumentando fazendo-os refletir sobre a intenção de se cometer a falta. Vários ajustes foram necessários e um deles foi encontrar uma solução que indicasse se havia alguém fora da sala. E dentre as sugestões feitas pelos alunos, optou-se por sinalizarmos com uma plaquinha de papel laminado verde, quando não tivesse ninguém fora da sala e vermelha, quando tivesse saído alguém. Esse controle seria feito pelas próprias crianças.

DISCUSSÃO

As crianças frente aos dilemas de sala de aula

Em conformidade com os objetivos propostos neste trabalho, não foram expostos os pensamentos verbalizados pelo grupo estudado, mas as análises corroboram o estudo teórico aqui apresentado, como a importância de se experienciar conflitos reais, que indistintamente atuaram sobre os integrantes do grupo. A forma utilizada permitiu que se desvelasse a noção da realidade do grupo, que, frente a frente ao conflito moral, buscou soluções de modo a superá-lo e a caminhar em direção à autonomia moral. A prática das assembleias, para se discutir as mais diversas situações desencadeadas no contexto escolar, desenvolve de acordo com Puig (2000), habilidades psicomorais no educando, conteúdos esses implícitos nessa atuação, que convergem para o relato de seu pensamento, à reflexão moral e posteriormente a mudanças de atitudes. Frente a esta abordagem, partimos do princípio, que a criança possui sua própria natureza, e que, do nosso ponto de vista, essa natureza, é o próprio pensamento moral sobre o mundo que a cerca, mesmo sendo este menos adequado que o pensamento moral adulto.

Analisaremos o pensamento moral expresso no momento das assembleias de sala de aula. Iniciemos pelo agrupamento intitulado dilemas da cooperação, o qual abarca dois subtemas, sendo o primeiro, *Pode-se ou não emprestar materiais dos colegas?* e o segundo, *Organização e funcionamento da regra combinada*. A primeira situação, decorrente da dinâmica natural de sala de aula, fomenta desenvolver a capacidade de relação entre as pessoas, isto é, estabelecer em quais princípios se pautará a convivência. A segunda situação, a forma mais justa e organizada, de como essa pode se tornar útil no sentido de potencializar um espaço organizado de trabalho, facilitador do ensino e da aprendizagem. Este aspecto inicial reflete num primeiro dilema moral: a heteronomia, característica da faixa etária das crianças, reforçada pela crença familiar (a de não emprestar nada a ninguém), choca-se, neste contexto social,

com a possibilidade de inversão desta individualidade. O pensamento moral do grupo é permeado por ideias que refletem, em diferentes graus, as concepções espontâneas acerca do dilema exposto. Aí está a importância dessa diversidade para o exercício da prática da cooperação. Num segundo aspecto, a prática da cooperação para o grupo desvela o pensamento deste, a respeito do que seja um ambiente organizado ou não. O educador disposto a desprender-se de uma concepção tradicional de disciplina dará atenção às declarações do grupo em suas diversas concepções de organização do ambiente escolar, para depois exercer, segundo Puig (2000), a capacidade de colocar-se no lugar dos outros companheiros, comparar opiniões e defender também seu próprio ponto de vista.

No tema relacionado à agressão física e verbal, agregam-se os dilemas: *Conflito devido ao não cumprimento de uma regra do jogo de figurinhas e, Meu amigo xingou minha mãe, e agora?* No exemplo referente ao primeiro conflito, constatamos a existência de uma sociedade de crianças, com regras, que visam unificar o jogo, sendo estas pertencentes ao jogo social, pois, quem no momento de “bater” as figurinhas, conseguir virá-las, as ganha. Consideremos que o respeito à regra do jogo de figurinhas advém inicialmente de uma tradição transmitida pelos mais velhos, exposta de maneira clara nas falas de várias crianças, “O jogo é assim!”, isso quer dizer, que não se pode fazer diferente. A problemática percebida neste fato expõe também, pensamentos que divergem em relação à obrigatoriedade transcendental da regra. Isto fica claro na oscilação apresentada por alguns integrantes do grupo, *Você tem um monte de figurinhas, deixa essas para ele*, e mesmo porque, a forma como se deu, a princípio, o desfecho do conflito colocou em dúvida a própria obrigatoriedade do cumprimento da regra do jogo. O desfecho acima citado refere-se à agressão física como forma de perpetuar o que fora um legado dos mais velhos. Na visão do grupo, a atitude agressiva de M. permitiu um olhar reflexivo para o dilema, pois o pensamento da noção de certo e errado veio à tona. Desta forma, o sentimento de equidade que permeia a noção de justiça nas crianças maiores, surgiu na

1004

resolução deste conflito como uma das soluções possíveis para o impasse. Referindo-nos agora ao segundo dilema, em que houve também a agressão física, em decorrência a uma ofensa verbal, a noção de justiça retributiva (PIAGET, 1994) compôs o primeiro pensamento mencionado: se uma criança ofendeu alguém, que a outra considera profundamente importante e sagrada para ela, merece um castigo tão ruim quanto foi o grau da ofensa. Segundo Piaget (1994), em relação ao desenvolvimento da justiça na criança, há uma fase que se estende até mais ou menos sete-oito anos, durante o qual, a justiça fica sob autoridade do adulto. Nas opiniões do grupo, isso fica claro para alguns, mas por outros há a aprovação do castigo aplicado pela própria criança como merecimento do seu ato. Neste caso, ao ser questionado sobre a sanção a ser aplicada, o grupo oscilou entre a sanção expiatória e a por reciprocidade, mas a necessidade de se castigar ficou clara, principalmente com o objetivo de que não haja reincidências na falta. O impulso de se fazer justiça com as próprias mãos, dentre outros fatores, deriva da não compreensão do exercício do diálogo. O que se buscou neste impasse, foi mediar uma discussão em que o ato cometido por ambos, mereceu reprovação do grupo, chegando-se, após várias reflexões, à quebra do elo de solidariedade.

O tema Constituição e cumprimento de regras abrangem os dilemas: *P. não cumpre as regras da sala, o que fazer? – M. quer ir ao banheiro. Ela pode sair sem pedir permissão à professora? – J.A. não cumpriu a regra, pois esta lhe passou dasapercebida. Ele deve ser punido? Se observarmos com cautela as concepções que estão implícitas neste tema, estaremos levantando grande reflexão acerca do que se propõe, enquanto contrato e prática pedagógica, que indicaria um equilíbrio entre a “situação simétrica e assimétrica” (PUIG, 2000) que ocorre na escola.*

Pensaremos primeiramente na seguinte concepção: A constituição de regras pelo grupo supõe-se estabelecer, *a priori*, um ambiente participativo, constituído por valores procedimentais e atitudinais, como o diálogo e a auto-regulação. A concretização desses valores refere-se à prática de

representatividade do aluno nas decisões do grupo-classe e posteriormente na escola como um todo. Desta mesma concepção, derivam-se algumas implicações como o favorecimento de um momento em que a palavra é exercida como meio de ação cooperativa e de tomada de consciência; um espaço que se define pela participação e interação entre os membros do grupo; a oportunidade de estudantes e educador, elencarem temas de trabalho que visam desenvolver habilidades e potencialidades dos alunos; e sem a pretensão de fechar as possibilidades, finalizamos ressaltando o comprometimento coletivo, o sentimento de responsabilidade diante dos companheiros do grupo, melhorando a compreensão mútua.

Retomemos agora a análise dos dilemas, descritos no parágrafo anterior. O que se refere ao não cumprimento das regras da sala é algo bastante natural quando se relaciona com a consciência e internalização de um combinado. A não aceitação deste, por P., é um reflexo da fase de heteronomia em que se encontra. Clarificando, a ação realizada por P. expõe uma espécie de transgressão à regra social, feita em acordo mútuo pelo grupo. Esta conduta nos leva a duas reflexões: a primeira é a dificuldade de P. em relacionar-se com as propostas do grupo, pois suas atitudes egocêntricas chocam-se com as apresentadas. A segunda reflexão é a hipótese de reverter sua característica egocêntrica, através do envolvimento em práticas cooperativas, que o farão libertar-se desta.

Desta forma, o contrato mútuo estabelecido no grupo e exposto na assembleia, cobrou-lhe atitudes e sua resposta foi negar afazeres sugeridos expiatoriamente por membros do grupo (fazer mais lições, copiar devagar, etc), mas de acato à sanção por reciprocidade (ajudar uma aluna com dificuldade de aprendizagem). Desta experiência, obteve-se um exercício de auto-regulação e descentração, sendo favorável à proposta de constituição de um ambiente cooperativo.

O dilema sugerido pela professora, oferecendo a possibilidade ao aluno de controlar autonomamente suas saídas de sala de aula (ir ao banheiro, beber

água, etc), evidenciou pensamentos morais importantes, como: a admiração do grupo, frente à possibilidade de autogovernar-se; o sentimento de respeito ou desrespeito na posição de “igualdade” de decisão com a professora e o medo de superação da responsabilidade heterônoma. Para esta análise, serão expostos separadamente os pensamentos verbalizados nas assembleias, contudo, esses estão intimamente ligados e podem ser engendrados por dois sentimentos maiores: medo e respeito.

No tocante a esses sentimentos, a pesquisa realizada por Scarin (2003) aborda-os com crianças da Educação Infantil. A autora pauta-se na afirmação de Bovet (apud PIAGET, 1994) sobre a procedência do respeito, que constitui-se em decorrência do amor e do temor despertados pelo indivíduo respeitado no indivíduo respeitador.

Deste prisma, visualiza-se a adequação de antigos conflitos, já superados, com o surgimento de outros, propiciando avanços nos estágios morais, como vimos na resolução e concretização do dilema moral apresentado. Finalizando, o conflito emergido no último dilema, “*J.A. não cumpriu a regra, pois esta lhe passou despercebida Ele deve ser punido?*” é decorrente do anterior, ou seja, o não cumprimento de um pormenor combinado pelo grupo para a execução da nova regra, expôs que o exercício de autorregulação implica adquirir a capacidade de autoconhecimento e de fortalecimento para se dirigir voluntariamente, capacidade esta que será adquirida por meio da inserção do indivíduo em situações em que o desequilíbrio moral o faça estabelecer relações com o conhecimento anterior que possui e assim construir, gradativamente, sua personalidade moral.

CONCLUSÃO

Os principais resultados apontaram como favorável o exercício reflexivo, propiciado pelos dilemas reais de sala de aula, como meio de avançar moralmente. O exercício com as assembleias foi muito importante, tendo em

vista ser um espaço em que o professor pode conhecer melhor seus alunos e estes se conhecerem mutuamente; em que as regras são elaboradas e reelaboradas em conjunto e sempre que houver necessidade; em que se discutem os conflitos e se propõe soluções; em que se experienciem a democracia, pautada no respeito mútuo como princípio básico das relações interpessoais e direcionamento das ações.

Outro ponto a ressaltar ao término da pesquisa refere-se à ação educativa exercida, que vai além da transmissão de conteúdos curriculares, ou seja, que promove também a formação moral de seus alunos.

A contribuição deixada por este trabalho servirá de apoio aos educadores, que buscam estreitar a compreensão na prática das relações que emergem do contexto escolar e ainda, fazer delas, uma aliada na construção de sujeitos morais autônomos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U. F. O ambiente escolar e o desenvolvimento do juízo moral infantil. In: MACEDO, L. de (Org.). **Cinco Estudos de Educação Moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1993.

AQUINO, J. G. **Do cotidiano escolar**: ensaios sobre a ética e seus avessos. São Paulo: Summus, 2000.

ARGÜÍS, R. et al. **Tutoria**: com a palavra, o aluno. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. Tradução José C. Eufrázio. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC, 1998.

DELVAL, J. **Introdução à prática do método clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

FREITAG, B. **Sociedade e Consciência**: Um estudo piagetiano na favela e na escola. São Paulo: Cortez, 1984.

LA TAYLLE, Y; SILVA, N.P.; JUSTO, J.S. **Indisciplina/disciplina**: ética, moral e ação do professor. Porto Alegre: Mediação, 2006.

MENIN, M.S.S. Autonomia e heteronomia às regras escolares: Observações e entrevistas na escola. Dissertação de mestrado não publicada. Universidade de São Paulo. São Paulo, SP, 1985.

MESTI, R.L. Possibilidades e condições para o desenvolvimento da autonomia do indivíduo. Marília, 1995, 147 p. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 1995.

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

_____. Observações psicológicas sobre o *self-government*. In: PARRAT, S. & TRYPHON, A. (Org.). **Jean Piaget** – sobre a pedagogia. Tradução Cláudia Berliner. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998, p.113-129.

_____. As respostas na entrevista clínica. In: DELVAL, J. **Introdução à prática do Método Clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PUIG, J. M. **Ética e valores**: métodos para um ensino transversal. Tradução Ana V. Fuzatto. São Paulo: Casa do Psicólogo. 1988.

_____. et al. **Democracia e participação escolar**: propostas de atividades. Tradução Maria C. de Oliveira. São Paulo: Moderna, 2000.

SCARIN, A. C.C.F. O desenvolvimento da noção de respeito em crianças da Educação Infantil. Marília, 2003 Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2003

TOGNETA, L.; VINHA, T.P. **Quando a escola é democrática**: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola . Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2008.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2000.