

DESENVOLVIMENTO SOCIOMORAL NO CONTEXTO ESCOLAR: UMA EXPERIÊNCIA COM CRIANÇAS DO CICLO I – ENSINO FUNDAMENTAL

Terezinha Ferreira da Silva Colombo; Carmen Lúcia Dias

RESUMO – 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, foram propostas ao grupo (por meio de assembleias) 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 assembleias foram agrupadas em categorias e a análise permitiu conhecer, por meio 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.

UNITERMOS: Desenvolvimento moral. Comportamento social. Autonomia pessoal. Ética.

Terezinha Ferreira da Silva Colombo – Pedagoga, psicopedagoga e mestre em Educação pela UNESP; coordenadora pedagógica do Ensino Fundamental II; docente do curso Superior em Pedagogia do IESG "Instituto de Ensino Superior de Garça", SP.
Carmen Lúcia Dias – Psicóloga, doutora em Educação pela UNESP; membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Epistemologia Genética e Educação (GEPEGE) - UNESP, Marília, SP; docente e coordenadora de projetos da Fundação para o Desenvolvimento do Ensino, Pesquisa e Extensão – FUNDEPE – UNESP, Marília, SP; docente do Curso de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE).

Correspondência
Carmen Lúcia Dias
Rua Guanás, 70 - apto 151
Bairro Montolar - Marília, SP - CEP- 17502-560
Tel 14 - 3454 2830
e-mail : kaludias@flash.tv.br

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 moral 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, SP. A fim de possibilitar a análise, de acordo com Arguís¹, 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. O exercício do pensar em diversos âmbitos e possibilidades promove avanços morais determinados pela mediação do pesquisador em propor resoluções que provoquem conflitos cognitivos. Puig² afirma que, à medida que os conflitos decorrentes das proposições oferecidas são resolvidos, o pensamento moral evolui em direção à autonomia e à cooperação no ambiente escolar.

A preocupação da sociedade contemporânea, e em especial dos educadores, perpetua-se no delineamento das relações sociais advindas de situações de violência, intolerância, falta de limites, compreensão e respeito mútuo. Esses aspectos foram discutidos pela Comissão Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), apresentados por Delors³, sobre a Educação para século XXI, onde foram destacados quatro pontos fundamentais: a busca pelo conhecimento, como aprendê-lo, aplicá-lo e as relações humanas. Piaget⁴, em seu livro "O Juízo Moral na Criança", apresenta um estudo reflexivo sobre a moralidade humana e, por meio da conclusão de suas pesquisas empíricas, abre um campo de compreensão das relações morais, como o papel social do adulto e da criança. 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 autores⁵⁻⁷, 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"⁷. A indisciplina é, em parte, produzida pelas relações interpessoais e esta poderá ser superada se promover um trabalho amplo relacionado aos aspectos sociais. Um dos pontos relevantes que 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"⁷.

Três aspectos importantes devem ser ressaltados neste contexto: o primeiro, ligado à transversalidade do tema moralidade, citado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)⁸, devendo ser abordado de forma intrínseca em todo o processo de escolarização; o segundo refere-se à importância de se desenvolver as atividades escolares em grupo, balizando-se nos conceitos de que, à medida que o trabalho suscita a iniciativa da criança, este se torna coletivo e a cooperação é exercida como importante componente na formação moral. Finalizando, o terceiro aspecto relaciona-se especificamente ao exercício de formação moral do *self-government*⁹, onde as crianças terão a possibilidade de aprender pela experiência o que é obediência à regra, a adesão ao grupo social e a responsabilidade individual.

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 assembleias¹, 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. Por meio do método clínico¹⁰ de Piaget, pode-se interpretar o caminho do pensamento moral percorrido por cada criança, sendo esses agrupados em categorias.

Piaget apresenta dois processos distintos em relação à gênese do juízo moral infantil. De um lado está a coação moral adulta, que colabora com a efetivação do egocentrismo, resultando uma noção puramente realista da regra e, por outro lado, a cooperação, que leva à descentração e a uma compreensão interiorizada da regra. Sobre a relação de cooperação, Piaget⁴ estudou o desenvolvimento da noção de justiça, sendo esta advinda da cooperação e reciprocidade. A noção de justiça na criança se desenvolve mediante a prática do respeito mútuo e da solidariedade. Ligadas a essa noção estão dois tipos de sanções: a expiatória e a por reciprocidade⁴. A primeira são ações que devem punir o indivíduo de forma a reconduzi-lo ao caminho da obediência, sendo o castigo proporcional à falta cometida, e a segunda sanção ligada à cooperação e às regras de igualdade. Contrariamente às sanções expiatórias, as sanções por reciprocidade estabelecem uma relação de conteúdo e de natureza entre a falta e a punição.

Estudos realizados por vários autores¹¹⁻¹⁴ corroboram a importância do ambiente sociomoral cooperativo na escola como sendo agente favorável do desenvolvimento moral autônomo na criança. Esses autores desenvolveram em seus trabalhos um estudo profundo da obra de Piaget, interessados em compreender os dois grupos de fenômenos relativos à consciência e à prática das regras, descritos no jogo de bolinhas de gude. Esses estudos permitiram a explicação do processo de construção da capacidade de conhecer e julgar; ao exercício da cooperação, como também à passagem do respeito unilateral e místico para o respeito mútuo e reciprocidade. Nesta linha de pesquisa, os autores puderam descrever o processo complexo sobre

a passagem do sujeito heterônomo (que tem a consciência do dever) para o sujeito autônomo (que desenvolveu a consciência moral), e as evidências sobre a interferência recíproca no desenvolvimento cognitivo e sociomoral do indivíduo. Foi possível, ainda, comprovar que as relações interpessoais, pautadas no respeito unilateral e coercitivo, impedem ou retardam o avanço em direção à autonomia moral e aquelas pautadas no respeito mútuo favorecem o desenvolvimento da autonomia moral.

As contribuições dessas pesquisas vêm alicerçar o presente estudo, na medida em que estas investigam os ambientes escolares e apontam um caminho na direção da educação, disposta a promover e a valorizar as relações entre as pessoas. Também, é claro, apresentam-se realidades opostas e vivenciadas no contexto escolar brasileiro, onde o enfoque maior da relação professor/aluno é o da passividade e submissão deste segundo, prevalecendo uma espécie de hierarquia e poder, conquistados por meio da coação. O trabalho de educação moral^{1,2,5,15} na instituição escolar, deturpado e perdido com o tempo, ganha novos direcionamentos, permeados pela possibilidade de desenvolver no ser humano a capacidade de se relacionar e promover no outro um crescimento moral.

MÉTODO

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, que atende cerca de quatorze bairros diferentes da zona sul. 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 por meio de registros diários feitos com a ajuda de gravador, de caderno-diário e de um(a) secretário(a), geralmente um aluno

com facilidade na escrita. Este se manifestava ou era convidado para a função, onde anotava os assuntos principais e as decisões tomadas durante as assembleias¹. A partir das investigações e dos relatórios diários, observou-se um rico material oriundo da convivência do grupo-classe, disposto na forma de dilemas². No processo de condução da pesquisa, utilizou-se o método clínico¹⁰ piagetiano, necessário para compreender as ações do sujeito, promover intervenções e 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"¹⁰. 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, como já foi descrito anteriormente, tendo em vista que a apresentação e a experimentação dos dilemas reais são, em primeiro plano, estímulos para os sujeitos, pois estes geralmente suscitam um conflito entre tipos diferentes de normas, possibilitando um interrogatório acerca do mesmo. Essa estratégia abarca respostas variadas que apontam formas de pensamentos, expostas no momento da busca de resoluções desses conflitos. As letras abreviadas abaixo se referem aos nomes dos sujeitos (crianças). Os dilemas que serão descritos neste trabalho possuem os seguintes temas:

1. Pode ou não emprestar materiais dos colegas?
2. Organização e funcionamento da regra;
3. Conflito devido ao não cumprimento de uma regra do jogo de figurinhas;
4. Meu amigo xingou minha mãe, e agora?

5. P. não cumpre as regras da sala. O que fazer?
6. M. quer ir ao banheiro, ela pode sair sem pedir permissão à professora?
7. J. A. não cumpriu a regra, pois esta lhe passou despercebida. Ele deve ser punido?

Os dilemas abordados foram categorizados segundo critérios utilizados por Piaget⁴ e sistematizados por Delval¹⁰, 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.

RESULTADOS

No método clínico, de acordo com Piaget¹⁰⁻¹⁷, há diferentes tipos de respostas que devem ser conhecidas e levadas em conta. São elas: as respostas espontâneas; respostas desencadeadas; respostas sugeridas; as fabuladas e as respostas não-importistas.

As respostas espontâneas são as que possuem um valor imprescindível na entrevista, ou seja, no momento das assembleias, por meio de perguntas bem elaboradas a criança conseguirá por em evidência suas crenças a respeito da realidade que está a sua volta. As respostas desencadeadas derivam de respostas da criança quando são questionadas sobre algo no qual nunca pensaram, porém, representam, não obstante, o seu pensamento. Essas respostas são aquelas desencadeadas no curso da entrevista, sendo as crenças que estão de acordo com o conjunto de concepções da criança, com seu nível de desenvolvimento, com sua capacidade de reflexão, com os modelos de mundo que tem em mente. As respostas sugeridas, a fabulação e o não importismo são respostas dadas pela criança que devem ser descartadas no momento da análise dos resultados. Isto ocorre porque, nestes casos, as respostas podem ter sido induzidas; podem representar a imaginação da criança ou mesmo terem sido inventadas no momento da entrevista. Assim sendo, na

apresentação dos resultados, as respostas que se encaixavam nestas situações foram descartadas.

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 à dificuldade de comprá-los e da facilidade com que as crianças perdem lápis, borracha, apontador, etc. Exemplos:

W – Ah, eu não empresto porque minha mãe não deixa.

B – Um dia eu emprestei minha borracha e não me devolveram mais...

Neste dilema, chegou-se à 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:

J – [...] Mas tá muita bagunça. Tem gente que quer as coisas toda hora.

K – Tem que melhorar tá ruim assim, tem muita gente em pé.

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 Puig¹⁵, trabalhar capacidades como: colocar-se no lugar dos outros companheiros e imaginar como devem se sentir; expressar as próprias opiniões de maneira respeitosa e compará-las com as dos colegas; entender quais situações são problemáticas, comprometer-se com sua melhora; argumentar com lógica para defender uma posição pessoal.

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

B – Levantar um de cada vez na fileira. Um vai e quando ele voltar, o outro vai.

K – Só que tem que olhar quando já tiver gente em pé.

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. Exemplo:

M – As figurinhas eram minhas, eu que virei. Ele não quis entregar, eu pedi uma vez e ele não deu então eu tomei na força.

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. Exemplo:

H – A regra do jogo é assim, virou, ganhou. M ganhou e era dele, mas T na quis dar, então...

E – Éh, ele não quis dar...

N – [...] O jogo é assim, A figurinha é de quem vira.

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:

G – Joga tudo de novo e quem ganhar dessa vez, fica com as figurinhas.

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 frequência 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. Exemplo:

L – [...] ele xingou minha mãe!

E – Não xinguei não!

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 assembleia 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.

V – Eu acho que deveria, porque se xingar a minha mãe, eu bato também.

H – Deveria. Ninguém gosta que se xinga a mãe.

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

J – Se não puder bater, tem que dar um castigo muito grande para ele.

J.A – Quando xingo meu irmão, minha mãe me bate ou me põe de castigo no quarto. Eu acho que ele deve ter um castigo e não falar mais isso aqui na escola.

F – Eu concordo com o castigo.

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 retributiva⁴. Já, no 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 reciprocidade⁴, de acordo com Piaget, deixa claro pelo grupo a reprovação pelas infrações cometidas.

No dilema 5, *P não cumpre as regras da sala, o que fazer?*, fica retratada 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 passam desde sanções expiatórias até àquelas por reciprocidade, como: copiar atividades no caderno; fazer tarefas extras; ajudar um colega de sala. A professora lembrou as regras com-

binadas, pois a intenção neste momento era de promover no grupo uma reflexão voltada a desenvolver o espírito de solidariedade interna⁹, ou seja, P deveria participar das atividades de forma a lhe despertar o real sentido em colaborar, como um membro ativo e participativo. Exemplo:

F – [...] A hora que ele termina de fazer o trabalho dele, ele pode ajudar a N a fazer o dela, porque ela sempre demora para terminar.

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. Exemplo: *[...] Como vai ser, a gente pode sair da classe?*

L – É mesmo hein, como vai ser? Eu não sei.

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 assembléia, percebeu-se que o novo acordo demoraria certo tempo de experiência para que houvesse 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 dever-se-ia 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. Exemplo:

C – Ele deve ficar sem sair da sala.

N – Ele podia ter perguntado antes de sair. Mas ele não sabia se precisava perguntar, porque ele não viu.

B – Ele deve ser punido.

J.A. – Eu não vi que saiu gente da classe. As crianças A, N, P e R deram opiniões contrárias: A – Não, porque ele não viu.

N – Eu também acho.

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

Com o objetivo de nortear a análise, colocamos, em primeiro lugar, um quadro resumo dos dilemas, os temas decorrentes destes, como

também, os subtemas extraídos das discussões. Destacamos, neste momento, que os dados da pesquisa se encontram aqui expostos, sob a forma de dilemas e as letras abreviadas referem-se aos nomes dos sujeitos (crianças) – Quadro 1.

Em conformidade com os objetivos propostos neste artigo, 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 Puig¹⁵, 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

Quadro 1 – Resumo dos temas e subtemas resultantes das entrevistas.

Dilemas	Tema	Subtemas
Dilema 1: pode-se ou não emprestar materiais dos colegas?	Cooperação	Conceito (Crenças) Empréstimo Devolução Acordo
Dilema 2: organização e funcionamento da regra		Combinados
Dilema 3: conflito devido ao não cumprimento de uma regra do jogo de figurinhas	Agressão física e verbal	Regras do jogo Noções de certo ou errado Sanções (castigos)
Dilema 4: meu amigo xingou minha mãe, e agora?		Justiça retributiva Justiça distributiva Quebra do elo de solidariedade
Dilema 5: P. não cumpre as regras da sala, o que fazer?	Constituição e cumprimento de regras	Sanção expiatória Sanção por reciprocidade
Dilema 6: M. quer ir ao banheiro. Ela pode sair sem pedir permissão à professora?		Crenças desencadeadas
Dilema 7: J.A. não cumpriu a regra, pois esta lhe passou despercebida. Ele deve ser punido?		Moral Heterônoma A Professora é quem determina Tem que obedecer Nova regra Deve punir Merece uma chance

Fonte: dados obtidos pelos autores

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 Puig¹⁵, 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 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 retributiva⁴ 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 Piaget⁴, em relação ao desenvolvimento da justiça na criança, há uma fase que se estende até mais ou menos sete-ouito anos, durante a 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" abrange 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 despercebida. 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"¹⁵ 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 autorregulação. 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, finalizo 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. Es-

clarecendo, 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, por meio 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 autoregulação 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 heterônoma¹⁵. 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 Scarin¹⁶ aborda-os com crianças da Educação Infantil. A autora pauta-se na afirmação de Bovet *apud* Piaget⁴ sobre a procedência do respeito, que, segundo ele, "constitui-se a partir do amor e do temor despertados pelo indivíduo respeitado no indivíduo respeitador"⁴.

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. E este permitiu boa interação no grupo, tendo o respeito mútuo como 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.

SUMMARY

Sociomoral development in the school context: an experience with children from the first cycle - elementary school

The at present paper is aimed describing situations experienced in the school context, giving special attention to the thought and moral development analysis of a group of children faced with real dilemmas that arise from this sociability. In order to make such analysis possible, discussions and reflections on the hypotheses, suggested by the group for each dilemma, were proposed to the group by means of meetings. Jean Piaget's work, "The children moral judgment", was the theoretical base for the research conduction. The children in the analyzed group are seven/eight years old and they go into the first grade of a Municipal School of Fundamental teaching (E.M.E.F.) on the outskirts of Marília - SP. The work "Piagetian Clinical interview", described by Juan Delval, was used as an instrument for data collection (dilemmas) and group analysis. The real existing dilemmas are, first of all, motivations for the subjects because they give rise to a conflict among the different types of rules. The dilemmas selected for the present study approach topics related to cooperation, physical and verbal aggression, constitution and obeying of rules. The answers given by the subjects during the meetings were grouped into categories and, by means of the analysis, it was possible to know about their thoughts and the characteristics they attribute to the reality. The participation of the children, trying to solve conflicts, increased the motivation to the group moral autonomy.

KEY WORDS: Moral development. Social behavior. Personal autonomy. Ethics.

REFERÊNCIAS

1. Arguís R. Tutoria: com a palavra, o aluno. Trad. Murad F. Porto Alegre:Artmed;2002.
2. Puig JM. Ética e valores: métodos para um ensino transversal. Trad. Fuzatto AV. São Paulo:Casa do Psicólogo;1988.
3. Delors J. Educação: um tesouro a descobrir. Trad. Eufrázio JC. São Paulo:Cortez; Brasília:MEC;1998.
4. Piaget J. O juízo moral na criança. São Paulo:Summus;1994.
5. Aquino JG. Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos. São Paulo:Summus;2000.
6. Vasconcellos CS. Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 11ª ed. São Paulo:Libertad;2000.
7. La Taylle Y, Silva NP, Justo JS. Indisciplina/disciplina: ética, moral e ação do professor. Porto Alegre:Mediação;2006.
8. Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília:MEC/SEF;1997.
9. Piaget J. Sobre a pedagogia. Parrat S, Tryphon A, org. Trad. Berliner C. São Paulo:Casa do Psicólogo;1998.
10. Delval J. Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças. Trad. Murad F. Porto Alegre:Artmed;2002.
11. Freitag B. Sociedade e consciência: um estudo piagetiano na favela e na escola. São Paulo:Cortez;1984.
12. Menin MSS. Autonomia e heteronomia às regras escolares: observações e entrevistas na escola [Dissertação de mestrado]. São Paulo:Universidade de São Paulo;1985.
13. Araújo UF. O ambiente escolar e o desenvolvimento do juízo moral infantil. In: Macedo L, org. Cinco estudos de educação moral. São Paulo:Casa do Psicólogo;1993.
14. Mesti RL. Possibilidades e condições para o desenvolvimento da autonomia do indivíduo [Dissertação de Mestrado]. Marília:Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista;1995. 147p.
15. Puig J. Democracia e participação escolar: propostas de atividades. Trad. Oliveira MC. São Paulo:Moderna;2000.
16. Scarin ACCF. O desenvolvimento da noção de respeito em crianças da educação infantil [Dissertação de Mestrado]. Marília:Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista;2003.
17. Piaget J. As respostas na entrevista clínica. In: Delval J, ed. Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças. Trad. Murad F. Porto Alegre:Artmed;2002.