UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

ELENILDA DE AZEVEDO SILVA

O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA MORAL: UM ESTUDO DE CASO COM ADOLESCENTES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE MADRE DE DEUS

SALVADOR-BAHIA
2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

ELENILDA DE AZEVEDO SILVA

O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA MORAL: UM ESTUDO DE CASO COM ADOLESCENTES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE MADRE DE DEUS

Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito para conclusão do Curso de Pedagogia.

Sob a orientação do Professor. Dr. Miguel Angel García Bordas.

SALVADOR-BAHIA
2008

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

ELENILDA DE AZEVEDO SILVA

O DESENVOLVIMENTO DA AUTONOMIA MORAL: UM ESTUDO DE CASO COM ADOLESCENTES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE MADRE DE DEUS

Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia, como requisito para conclusão do Curso de Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

_____

Professor. Dr. Miguel Angel García Bordas.
Orientador

_____

Professor

_____

Professor

“É preciso amar as pessoas como se não houvesse amanhã...”

Trecho da música Pais e Filhos, de Renato Russo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as pessoas que me ajudaram no processo de aprendizagem desse trabalho.

Ao meu namorado e noivo pela força e carinho.

Ao Profº Miguel Bordas, por ter me acolhido, acompanhado e ensinado com paciência e dedicação.

A minha família que me estimulou e acompanhou neste trabalho.

Aos alunos da 5ª J e educadores do C.M.E.P.M.N pela colaboração para que este trabalho fosse concluído.

RESUMO

O contexto educacional ressalta a importância da formação de cidadãos críticos e participativos, portanto, de indivíduos autônomos. Diante disso, surge a questão de preparar o adolescente para sua tarefa futura como cidadão. Nesse sentido, este trabalho visa identificar os conflitos vivenciados pelos adolescentes no contexto escolar, em relação as duas moralidades (Heteronomia e Autonomia), direcionando o foco principal para o desenvolvimento da autonomia moral. Inicialmente é apresentado o quadro teórico da pesquisa, tendo como principal referencial os estudos piagetianos. Posteriormente, é relatada a pesquisa em que se observou uma turma de adolescentes da 5ª série do ensino fundamental, pertencente a escola pública do município de Madre de Deus-Ba. Assim a metodologia define-se como estudo de caso, com uma discussão em grupo com questionários abertos, envolvendo dilemas sócio-morais a partir das situações vivenciadas pelos adolescentes. Os resultados apontam à necessidade e relevância de estudar as relações morais, pois os professores em suas práticas pedagógicas também se encontram na heteronomia, tornando-se difícil para estes profissionais orientarem os adolescentes para o desenvolvimento da autonomia.

Palavras chaves: Autonomia, heteronomia, regras, conflitos, diálogo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 7

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS 12
2.1 KANT E A CONCEPÇÃO DA MORALIDADE 13
2.2 DURKHEIM E A MORALIDADE 15

3 A QUESTÃO DA MORALIDADE SEGUNDO PIAGET 20
3.1 KHOLBERG E OS NÍVEIS DA MORALIDADE 26

4 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ADOLESCENTE 29
4.1 O LUGAR DA FAMÍLIA E DA ESCOLA 31
4.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E DA ESCOLA PESQUISADA 34

CONSIDERAÇÕES FINAIS
REFERÊNCIAS

1 INTRODUÇÃO

A proposta da educação moral como desenvolvimento vai além da simples transmissão de conteúdo moral, de imposição de valores pessoais, e assim tendo como foco principal o estímulo dos educandos rumo à meta máxima do desenvolvimento moral: a autonomia. No contexto educacional, ressalta a importância da formação de cidadãos críticos e participativos, portanto, de indivíduos autônomos.

Na introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pretende-se um ensino capaz de propiciar o desenvolvimento da autonomia ao longo do Ensino Fundamental, enfatizando que a escola pode criar situações planejadas e sistematizadas que auxiliem na conquista da autonomia com o desenvolvimento de procedimentos e atitudes que podem estar presente no cotidiano da sala de aula. (BRASIL, 1997, p.95).

A questão da autonomia moral emerge no discurso daqueles que estão envolvidos no contexto educacional, como sinônimo de independência, de liberdade de se fazer o que quiser. No entanto, a autonomia moral privilegiada neste trabalho não é a mesma coisa que liberdade completa, significa ser capaz de considerar os fatores relevantes para decidir agir da melhor maneira para todos os envolvidos.

Nesse sentido, na educação moral não há lugar para certezas, mas as dúvidas que possam ser sempre discutidas. Assim, a educação moral pressupõe uma tarefa construtiva e deve levar em consideração as diferenças e os valores culturais de todos os grupos sociais. Segundo Puig (1998), a educação moral deve apresentar-se como um espaço de reflexão individual e coletiva que possibilite a elaboração autônoma de valores e que auxilie a detectar e criticar os aspectos injustos da realidade cotidiana e das normas sociais vigentes.

Assim, o presente estudo tem como foco principal identificar os conflitos vivenciados pelos adolescentes em relação às duas moralidades: heteronomia e autonomia no contexto escolar, voltando-se para o desenvolvimento da autonomia moral.

Desse modo, é necessária uma compreensão de como se constrói a autonomia moral, visto que a autonomia é um tema muito importante quando se trata de educação moral. Todavia, este tema possui várias divergências, no que se refere as tendências teóricas, que serão abordadas no campo da filosofia, sociologia e na psicologia, no sentido de como se deve proceder a educação moral.

Para Piaget (1977 p. 80), o fim da educação deveria ser a autonomia ao mesmo tempo intelectual e moral. Além disso, para o autor se o ser humano "é passivo intelectualmente, ele não será livre moralmente".

Assim, o papel da escola é o de uma instituição socialmente responsável não só pela democratização do acesso aos conteúdos culturais historicamente constituídos, mas também o de co-responsável pelo desenvolvimento individual de seus membros (em todos os seus aspectos), objetivando sua inserção como cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade plural e democrática. (ARAÚJO, 2001, pp. 1-12).

No entanto, de acordo Dias (1999), estudos desenvolvidos por investigadores brasileiros sobre a influência da escola no desenvolvimento da consciência moral dos alunos (ARAUJO, 1996; VASCONCELO, 1998; FREITAG 1984 *et al*), indicam que o modelo educacional vigente na maioria das escolas é o heterônomo. Assim esse, modelo coercitivo e uniformizaste, é incompatível com as necessidades sociais. É da essência da democracia substituir o respeito unilateral, ou seja, o coercitivo pelo respeito mútuo das vontades autônomas.

Logo, o problema é saber o que preparará melhor o adolescente para sua futura tarefa de cidadão. É o hábito da disciplina exterior sob a influência do respeito unilateral e da coação adulta, ou a liberdade excessiva garantida desde muito cedo as crianças e aos adolescentes, causando o desrespeito entre as pessoas. Ou é o hábito da autodisciplina, do respeito mútuo.

Como Foerster afirmou tão bem, é inacreditável que, numa época em que as idéias democráticas penetram por toda parte, as tenhamos utilizado tão pouco como instrumentos pedagógicos. Quando constatamos a resistência sistemática dos alunos ao método autoritário e a admirável engenhosidade empregada pelas

crianças de todas as regiões para escapar à coação disciplinar, não podemos abster-nos de considerar como defeituoso um sistema que desperdiça tantas energias em lugar de empregá-las na cooperação (PIAGET, 1977, p. 314).

Sabe-se que a sociedade contemporânea passa por um momento, onde as mudanças são muitas e muito rápidas, dentre elas pode citar aquelas vinculadas as instâncias tradicionais, a família que sofreu transformações irreversíveis, principalmente com a inserção da mulher no mercado de trabalho, além disso, o individualismo exacerbado e uma conseqüente falta de solidariedade, formando um indivíduo “sem moral”.

Tais transformações, associadas ao processo de globalização, apontam a necessidade de reapropiação do tema da educação moral. Vale ressaltar ainda, que o sistema educacional encontra-se com alto índice de repetência, evasão escolar, falta de respeito entre as pessoas, tornando-se um empecilho para que se efetive uma aprendizagem real. Constata-se a necessidade de avançar na busca de procedimentos educativos capazes de contemplar essa dimensão e fazer frente aos desafios característicos desse século. E que aponte uma direção na construção de novos caminhos educativos pautados no respeito e na cooperação.

Assim surgem neste estudo, as questões que causam constantes inquietações sobre a formação da autonomia, especificamente nos adolescentes. Quais as concepções de autonomia pelos professores? Como tais concepções permeiam suas práticas educativas? Quais as condições favoráveis para o desenvolvimento da autonomia? O aluno tem oportunidade de desenvolver a autonomia na sala de aula? Será possível, favorecer a autonomia do aluno sem autonomia do professor?

Portanto, foi necessário fazer uma investigação em uma escola da rede municipal de Madre de Deus, que trabalha com adolescentes do ensino fundamental da 5ª a 8ª série no diurno.

Percebe-se nesse contexto escolar, uma crise, sobretudo de valores, colocando nos pais e educadores uma grande dúvida sobre as ações que devem ser empreendidas na educação dos adolescentes. A falta de parâmetros, de referências morais,

evidência, portanto a ausência de regras que permitam a constituição de uma educação moral. No entanto, na instituição escolar pesquisada, percebe-se a tentativa de impor as regras aos adolescentes nos momentos emergências. Desse modo, quando o adolescente não se desenvolve moralmente manifesta comportamentos inadequados julgados muitas vezes, como sendo comportamentos indisciplinados. E na maioria das vezes, o professor não se sente suficientemente preparado para lidar com esses problemas.

A princípio fez-se necessário explicitar as considerações sobre a moral de Kant, Durkheim, Piaget, Kohlberg, os quais serão os fundamentos teóricos na busca da compreensão, como se estabelece as relações no desenvolvimento moral e, que ainda influenciam os pensadores desse âmbito do saber que é a autonomia moral.

No segundo capítulo, este estudo privilegiou as questões relacionadas ao desenvolvimento moral do adolescente no espaço escolar e na família. Tal estudo aponta a necessidade e relevância de compreender o jovem, em especial, no contexto atual pelas dificuldades inerentes ao seu próprio desenvolvimento e pelas relações estabelecidas no contexto escolar.

Já no terceiro capítulo, será feito a caracterização do município e uma descrição do Complexo de Educação Municipal Profº Magalhães Netto, o perfil dos alunos, suas dimensões pedagógicas e administrativas, analisando de que forma essa escola, os gestores e os profissionais da educação, proporcionam o desenvolvimento dos educandos. Além disso, será necessário analisar o espaço escolar, observando a estrutura física, enquanto, um espaço que promove o desenvolvimento ou não da autonomia moral, onde se estabeleçam trocas, no qual o adolescente seja respeitado pelo adulto e vice-versa, participando ativamente de tomada de decisões, construção de regras.

Diante disso, este estudo propõe um trabalho de campo, possibilitando, o contato com adolescentes com intuito de colher a compreensão sobre as relações morais no âmbito escolar. A partir daí, será feito um cruzamento das relações observadas e as concepções teóricas.

A metodologia foi realizada através de uma discussão em grupo com questionários abertos, dilemas sócio-morais para a promoção da consciência moral no adolescente e, a partir daí, foi formulada hipótese e sugestões na compreensão do desenvolvimento da autonomia moral.

É evidente a relevância desse trabalho, pois trará elementos importantes para que os educadores possam encontrar melhores contribuições, para a realização de um bom trabalho com os adolescentes e, possam buscar uma compreensão sobre o desenvolvimento moral nesta fase de desenvolvimento.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A educação moral tem sido objeto de reflexão em vários campos do conhecimento filosófico, psicológico e sociológico. Segundo Freitag (1992, p.12), a ciência isolada não responde de forma satisfatória a questão da moralidade, necessitando-se de uma visão interdisciplinar.

Assim para a autora:

> [...] a filosofia pergunta pelos critérios ou princípios (conscientes) que orientam a ação, a sociologia pergunta pelas conseqüências objetivas de uma ação no contexto social e a psicologia tenta desvendar as causas subjetivas que levaram o sujeito a agir consciente ou inconscientemente desta e não de outra forma. (FREITAG, 1992, p.12)

No que se refere à fundamentação filosófica, a questão da moralidade em Kant baseia-se no "imperativo categórico", que orienta a ação da razão prática e, esta desvenda as leis do mundo social, regido pela vontade e liberdade dos homens.

No campo sociológico, Durkheim em Educação Moral (1925) indica que se devem orientar a educação moral do indivíduo para a sociedade. E sua conscientização da importância e adequação das normas sociais constitui o pressuposto para o funcionamento da sociedade. (FREITAG,1989 p.7). Assim para Durkheim a educação moral consiste em o indivíduo agir corretamente, fazendo-o obedecer as regras vigentes na sociedade.

Em 1932, Jean Piaget publicou o Julgamento Moral na criança, livro que tornou-se um clássico de literatura psicológica contemporânea. E segundo Piaget (1977, p.11), "toda moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras". No que se refere a este autor, ele possui forte influência filosófica-epistemológica de Kant, e a influência sociológica de Durkheim.

Assim, a relação do pensamento desses autores e estudiosos sobre a questão da moralidade serão abordados e analisados no decorrer deste trabalho. Para isso é necessário ressaltar que Kant e Durkheim debateram a moral sob o ângulo da normatividade e regularidade do comportamento social, e para Piaget a questão da

moralidade está calcada no estruturalismo genético. Assim, a proposta desse trabalho não é fazer uma exposição exaustiva do pensamento desses autores e sim esclarecer como eles concebiam as concepções de dever, lei, vontade, autonomia, heteronomia, respeito.

2.1 KANT E A CONCEPÇÃO DA MORALIDADE

Para Freitag (1989) a questão da moralidade em Kant surge em decorrência do *dever ser* ou do mundo social, onde os homens têm a liberdade de fazer valer as suas vontades, fixar os seus próprios objetivos ou fins. Dessa maneira, a ação do homem pode ser julgada segundo os critérios do bem e do mal, do certo e do errado, do justo e do injusto. E esses critérios do julgamento encontram-se arraigados na razão prática pura.

Kant denominou razão prática pura, a razão que depende apenas da própria faculdade de raciocinar, isto é, independente da experiência. E é prática por que se refere às ações. Trata-se, portanto de faculdades isentas de qualquer forma de vivência e independentes da atuação do sujeito sobre o mundo. Assim seu instrumento é o “imperativo categórico” que têm valor moral

Desse modo, Kant denominou o imperativo categórico a lei da moralidade. Explica que é imperativo, porque se submeter a essa lei é um dever, categórico, porque não é subordinado a nenhum outro fim (FREITAS, 2003, p.63).

Isso significa que toda a legislação decorrente da vontade legisladora dos homens precisa ter como finalidade o homem. Para Kant (1980, p.487), “o dever é a necessidade de uma ação por respeito a lei”. Somente a lei moral – a lei que nós, seres racionais, impomos a nós mesmos – pode ser objeto de respeito. (FREITAS, 2003, p.62) o respeito não é um sentimento recebido por alguma influência.

Segundo Freitag (1989), o filósofo resume na seguinte forma a sentença do “imperativo categórico”: “age de tal modo que a máxima de tua vontade possa sempre valer simultaneamente como um princípio para uma legislação geral”. (KANT, 1977, p.140).

Se agir moralmente é agir por dever, é preciso saber a que regras o sujeito tem o dever de se conformar. Então, Kant diferenciou as máximas e as leis práticas: as máximas, princípios subjetivos, segundo os quais o sujeito age, pois adota como válidas por sua própria vontade e as leis práticas são objetivas, consideradas válidas para a vontade de qualquer ser racional.

No entanto, surge a pergunta: se cada um é seu próprio legislador, disso não resulta um conflito entre as diferentes vontades? A moralidade é possível por que cada vontade determinada pela razão aspira a um ideal, que visa à harmonização de todas as vontades (FREITAS, 2003, p.65).

E a vontade é pensada por Kant como a faculdade de autodeterminação das próprias ações, segundo certas leis pré-concebidas. Então, compreende-se que a autonomia do sujeito se expressa na sua capacidade de autodeterminação, na sua vontade legisladora de estabelecer e concretizar fins no mundo social. No entanto, vale ressaltar, que somente uma vontade boa tem um valor absoluto e tal vontade só se pode encontrar em seres racionais. Essa é a condição necessária e suficiente para que um sujeito seja moral.

Nesta perspectiva a moralidade fundamenta-se na autonomia do sujeito, onde cada um está submetido a uma lei, válida para todo ser racional, e que, ao mesmo tempo, é reconhecida como a sua própria lei (princípio da autonomia). A moralidade distingue-se, assim da religião e do direito, cujas regras são exteriores aos sujeitos (princípio da heteronomia). (FREITAS, 2003, p.65).

De acordo Freitag (1989) ao refletir sobre as condições da possibilidade da vontade legisladora como causa determinante das ações humanas, Kant abordou o tema da moralidade a partir de uma perspectiva filosófica, epistemológica e sob forma do imperativo categórico no sujeito moral.

2.2 DURKHEIM E A MORALIDADE

Para Freitas (2003), a sociologia durkheimiana é uma ruptura com a Filosofia e a fundação de uma ciência específica para explicar os fatos sociais, a conquista do reconhecimento e da autonomia da Sociologia. Pode-se conhecer o seu pensamento sobre o assunto da moralidade em sua aula inaugural, que introduz o ciclo de conferências sobre a educação moral. Cabe a Sociologia a explicação dos fatos sociais, o qual definiu da seguinte forma:

> É fato social toda maneira de fazer, fixar ou não, suscetível de exercer uma coação exterior sobre o indivíduo, ou ainda, que é geral na extensão de uma dada sociedade, tendo existência própria, independente de suas manifestações individuais. (DURKHEIM, 1988, p. 52).

Segundo Freitag (1989), na moralidade em Durkheim, surge o deslocamento do foco de interesse do sujeito para a sociedade, nas quais ele postula que os fatos sociais devem ser encarados como coisas, externas à vontade e a consciência dos indivíduos, dotados de existência própria, fora de suas consciências. Os fatos sociais impõem-se coercitivamente ao indivíduo, exercendo sobre ele autoridade e exigindo dele obediência e sujeição.

Para a autora, objetividade do conhecimento da natureza e da sociedade não é mais assegurada, como em Kant, pelos instrumentos do pensamento do sujeito, mas sim pelas regras do método, elaboradas pela ciência. E a ciência é um fato social, produzido pelo coletivo. Enquanto “coisa”, fato objetivo, a ciência tem a mesma realidade e objetividade que o mundo natural e social que ela analisa. Desse modo, a sociedade passa a ser a origem e o princípio regulador de toda a vida individual e social, científica e moral, a razão de ser, o árbitro e a finalidade última de toda ação humana, individual e coletiva.

Portanto, essa questão da moralidade que é deslocada do sujeito para a sociedade, resulta na moralização da sociedade. Este passa ser a instância que julga o certo e o errado, o bem e o mal, o verdadeiro e o falso, anulando no sujeito a competência do julgamento moral. Assim, Durkheim transforma o imperativo categórico de Kant no imperativo da sociedade. “Age conforme as normas sociais o prescrevem”.

(FREITAG, 1989, p. 7). Ou seja, a moral é definida pelo sociólogo como um sistema de regras de ação que orientam o comportamento.

Para Freitas (2003), é um fato social por excelência, visto “que toda moral se apresenta a nós como um sistema de regras de conduta”. (DURKHEIM, 1988, p.50). Dessa maneira, é existente independentemente dos indivíduos e que, ao mesmo tempo, lhes é imposto através da educação. Assim a questão moral reduz-se à questão pedagógica de promover a obediência do indivíduo às regras.

O sociólogo identificou três elementos essenciais da moralidade: o espírito de disciplina, adesão aos grupos e a autonomia da vontade. No que se refere ao espírito de disciplina que se fortalece na criança a obediência à regra, e esta têm duas características importante: regularidade e autoridade.

De acordo Freitas (2003), na origem da vida moral, encontra-se o senso de regularidade “um ato moral deve ser amanhã o que ele é hoje, quaisquer que sejam as disposições pessoais do agente que cumpre” (DURKHEIM, 1988, p. 24) e a noção de autoridade, isto é, o prestígio que exerce sobre nós toda força moral, que reconhecemos como superior. Desse modo, seguir uma regra social legitimada pela sua freqüência e autoridade converte-se em “dever”.

Para Freitag (1989), os objetivos fixados pela vontade do indivíduo são por definição amorais, vazios de qualquer sentido e valor moral. O valor moral só é conferido a objetivos e defendidos por um grupo, pela sociedade e, estes são a fonte e a finalidade da educação moral. Nesse sentido, educar a criança para a vida no grupo fazê-la aderir aos objetivos nele vigentes, significa educá-la moralmente. A liberdade é interpretada por Durkheim como sendo uma perversão que expressa medo da regulamentação social. Desse modo, as regras sociais dotadas de regularidades e autoridades superam a ação dos seus membros. Diante disso o grupo é a proteção contra a liberdade anárquica.

Para Freitas, (2003), somente a sociedade está acima dos indivíduos é por isso que dela emana a autoridade moral que nos faz sentir como obrigatórias as regras morais, que nos são impostas por ela. A consciência, dessa superioridade é que

provoca no indivíduo o sentimento de respeito. Ora, “o atributo característico de toda autoridade moral é impor o respeito, em função desse respeito, nossa vontade submete-se às ordens que ela prescreve”. (DURKHEIM, 1924/1951, p.80).

De acordo com a autora, o que entende Durkheim por sociedade? “Se existe uma moral, um sistema de deveres e obrigações, é preciso que a sociedade seja uma pessoa moral qualitativamente distinta das pessoas individuais, que ela compreende e a síntese das quais resulta”. (DURKHEIM, 1924/1951, p.74). Essa concepção de sociedade é condição necessária para que a moral seja possível. Porém, para ele, a sociedade não é apenas a autoridade moral, é também parte integrante de nossa individualidade. Segundo o sociólogo ela a sociedade é exterior e superior a nós, em função disso, constitui autoridade diante da qual nossa vontade se inclina.

Para La Taille (2005), o dever e o bem são dois aspectos do ato moral que foram reconhecidos por todos os moralistas. Assim, o dever, para Durkheim, é apenas um dos aspectos dessa realidade, visto que nós não realizamos um ato somente porque ele nos é ordenado (sentimento de obrigatoriedade) é preciso também que ele seja desejado e desejável. O dever corresponde ao sentimento de obrigatoriedade, que experimentamos perante uma regra moral, e que nos faz a ela obedecer. Ou seja, os objetos dos diversos deveres precisam de alguma forma, aparecer como atraentes como bons (e não apenas imperativos) para que sejam obedecidos.

Assim Durkheim reconhece, pois, a existência de imperativos categóricos (o dever como um fim em si mesmo), como postulado por Kant. Todavia, ele se afasta do grande filósofo quando este, ao separar radicalmente razão e sensibilidade, nega que o respeito pelas regras possa ter qualquer raiz nas emoções, e o deduz, exclusivamente a razão.

No entanto, segundo La Taille (2005), o sociólogo está consciente de que o fato de aliar obrigatoriedade a “desejabilidade” pode constituir-se numa contradição. Escreve Durkheim: “jamais do desejável podemos obter a obrigação, uma vez que o caráter específico da obrigação é, em alguma medida, o de violentar o desejo”.

Desse modo, para resolver essa questão, ele lembra que tal dualidade encontra-se também em outra noção de importância fundamental para o ser humano: a noção de sagrado, pois, o sagrado nos inspira medo e respeito. No campo específico da moral, o que será que desperta no ser humano esse sentimento do sagrado, da obrigatoriedade e de desejo? Para Durkheim, é a sociedade.

A autonomia, o terceiro elemento da moralidade, que consiste em uma submissão consciente às regras sociais, graças a seu espírito de disciplina e à transformação de sua natureza egoísta em altruísta.

Segundo Freitas (2003), para Durkheim, a ciência é a fonte de nossa autonomia.

> A razão que julga esses assuntos não é, portanto, a razão individual, que é movida não se sabe por quais inspirações interiores, por quais preferências pessoais, é a razão apoiando-se sobre conhecimento, tão metodicamente elaborado quanto possível, de uma realidade dada, a saber, da realidade social. È da sociedade e não do eu que depende a moral (DURKHEIM, 1924/1951, p.88).

A autonomia, então, consiste em compreender o porquê das leis que a sociedade nos impõe, mas não somos livres para decidir aceitá-las ou não. Para fundamentar a questão, Durkheim toma como exemplo a relação do homem com as leis físicas, das quais, com toda evidência a razão humana não é legisladora. No caso, nossa autonomia reside em conhecer racionalmente tais leis, compreender que elas representam a ordem das coisas no mundo físico, e que nada podemos fazer de melhor do que respeitá-las. (LA TAILLE, 2005, p. 81)

Ora, no caso da moral, o raciocínio é o mesmo. A razão do indivíduo, que não é legisladora das leis do mundo físico, também não é do mundo moral, uma vez que tal poder cabe à sociedade entendida como “sujeito coletivo”. No entanto, ele está consciente de que seu lugar é problemático, uma vez que colocou a fonte moral na sociedade, em algo exterior ao indivíduo. (LA TAILLE, 2005, p. 81)

Desse modo, de acordo Freitag (1989), Durkheim não distingue sociedade de fato social e ideal de sociedade, não reconhece a existência em uma sociedade concreta de pelo menos dois tipos de moral (a heteronomia e a autonomia) e nesse sentido,

assimila o “dever” ao “bem”, a obediência a regra a ação moral, e define a autonomia em termos de heteronomia.

3 A QUESTÃO DA MORALIDADE SEGUNDO PIAGET

Para Piaget, o conhecimento é possível graças ao funcionamento daquilo que ele chamou de “estruturas mentais” e que os filósofos denominam “razão”. Porém, tais estruturas não são inatas, assim como não é inata à consciência moral como postula Kant. Desse modo, para que as realidades morais se constituam é necessária uma disciplina normativa, e para que se constitua esta disciplina é fundamental que os indivíduos entrem em relação uns com os outros. Portanto, tanto a consciência moral como a consciência intelectual, não são pré-formadas ao nascer, elaborando-se em estreita conexão com o meio social.

No livro “O julgamento moral na criança”, Jean Piaget (1932) afirma que as normas morais são construídas a partir da interação do sujeito em diversos ambientes sociais (a família, a escola, os amigos, a sociedade, os meios de comunicação, etc.). Assim, é durante a convivência diária, desde pequena, com o adulto, com seus pares, com as situações escolares, com os problemas com os quais se defronta, e também experimento, agindo, que a criança irá construir seus valores, princípios e normas morais.

Ou seja, ao relacionar uns com os outros, faz-se necessário a existência de regras que visam garantir a harmonia do convívio social, no entanto, o importante não são as normas em si, mas o porquê de segui-las. Portanto, para Piaget (1977) o valor moral de uma ação não está na mera obediência às regras determinadas socialmente, mas sim no princípio inerente a cada ação, ou seja, no por que elas são obedecidas.

Segundo Freitas (2002), Piaget em (1932/1992) atenta para o fato de que havia um acordo entre autores de diferentes orientações teóricas quanto ao fato de que o respeito é o sentimento fundamental da vida moral. O mesmo não ocorria, contudo, quanto as relações entre o respeito e a lei moral. Para Kant e Durkeim, o respeito é conseqüência da lei moral, ou seja, é na medida em que o indivíduo obedece a lei

que ele é respeitado. Já para Pierre Bovet, o respeito às pessoas é condição prévia a lei.
Essa hipótese foi corroborada nas investigações sobre os efeitos da coação adulta e da cooperação entre iguais na consciência moral do sujeito. (FREITAS, 2003 p.74).

Para Freitas (2002, p.2), assim, Piaget procura submeter estas questões ao método genético e inspirado na idéia de Bovet. No entanto, ele percebe uma limitação na tese de Bovet; "como, se todo dever emana de personalidades superiores a ela, a criança adquirirá uma consciência autônoma?". Em suas pesquisas ele busca a resposta a essa pergunta.

A partir dessa perspectiva, o autor preocupou-se em esclarecer como a consciência chega a respeitar às regras. Assim, fez um estudo da criança no que diz respeito ao desenvolvimento do conhecimento e, é a partir da prática das regras, verificando-as em situação de jogos, que a criança se desenvolve moralmente.

Piaget encontrou nos jogos de regras[1] um terreno propício para o estudo da questão de como é possível a aquisição de uma consciência autônoma. Ele buscou, na comunidade infantil de jogadores – na qual a influência do mundo adulto é mínima -, uma coletividade autônoma. Os resultados encontrados por Piaget em suas pesquisas sobre as regras do jogo levaram a sustentar a tese Kantiana da existência de duas morais – a moral da heteronomia e a moral da autonomia – e a levantar a hipótese de um processo evolutivo em direção à segunda. (FREITAS, 2003, p.74). Para a autora, diante dessas relações sociais de coação e de cooperação surgem as diferentes formas de respeitos. Piaget denominou respeito unilateral um sentimento gerado em uma relação coativa.

Levando em consideração uma das grandes descobertas que é a de que "com a idade o respeito muda de natureza" (PIAGET, 1992, p.79). Na medida em que a

[1] O jogo de bolinhas de gude, praticado na época apenas pelos meninos, foi em princípio o jogo escolhido por Piaget em função de sua complexidade jurídica. Ele estudou também o jogo de pique (esconde-esconde), praticado por meninas, para controlar os resultados que obtivera com os meninos. Desse modo, no decorrer do desenvolvimento e na complexidade das ações, o indivíduo reconhece a existência do outro e passa a reconhecer a necessidade de regras, de hierarquia, de autoridade. Assim, a entrada da criança no universo moral propicia a passagem de um estado de completa anomia para uma consciência heterônoma.

criança estabelece trocas com outras crianças, que o seu desenvolvimento cognitivo lhe permite se descentrar de seu próprio ponto de vista e que, mais tarde, as diferenças de idade entre gerações deixam de ser relevantes, um outro tipo de relação se torna possível. Desse modo, o respeito unilateral dá lugar ao respeito mútuo, desenvolvendo assim a relação de cooperação.

Constatou assim, um caminho psicogenético no desenvolvimento infantil, vinculado ao desenvolvimento do juízo moral, com a fase da anomia, que passa pela heteronomia, em direção a autonomia.

A primeira vista, a inteligência está calcada em atividades motoras, centradas no próprio indivíduo, numa relação egocêntrica de si para si mesma. É a consciência centrada no eu (Anomia), assim as ordens são cumpridas por impulsos puramente motores, dado que ainda não compreendem ordens e proibições.

A moralidade heterônoma é caracterizada pelo realismo moral, corresponde a uma fase durante a qual as normas morais ainda não são elaboradas ou reelaboradas pela consciência. Por conseguinte, não são entendidas a partir de sua função social. O dever significa tão somente obediência a uma lei revelada e imposta pelos adultos. As razões de ser dessas leis são desconhecidas; logo, não entram como critério para o juízo moral.

Melhor dizendo, que constitui, assim, a moral da heteronomia, na qual a norma que dita à consciência do sujeito, se ele deve (ou não deve) fazer uma determinada ação, provém do outro. Esse tipo de moral predomina na criança, em função da assimetria própria de sua relação com os mais velhos. Ao contrário do que muitos pensam, essa é uma etapa de fundamental importância para o desenvolvimento moral. Dito de outra maneira, para Piaget “o respeito unilateral é condição necessária (embora não suficiente) para que se construam respeito mútuo”. (FREITAS, 2003 p.78).

Desse modo, o respeito unilateral é importante para a constituição da consciência elementar do dever e é o primeiro controle normativo do qual a criança se torna capaz.

Todavia, a escola tradicional foi criticada por Piaget no que se refere à construção da consciência moral. A escola tradicional é pautada numa relação unilateral em que a criança passa a receber de fora o saber e a moral do adulto, no entanto, a questão está na relação unilateral, quando esta se estende por mais tempo. Na escola tradicional, o professor é revestido de autoridade intelectual e moral cabendo ao aluno obedecê-lo.

Diante desse fato, não se pode negligenciar que o tema autoridade é fundamental, como já foi citado anteriormente, postulado por Durkheim. Para La Taille (2005), Piaget discorda totalmente quando é afirmado que somente a imposição de autoridade, a relação mestre/aluno, apresentação de modelos precisos possibilitam o desenvolvimento moral. Para Piaget tal método coercitivo é inevitável e necessário no início da educação moral, mas se permanecer exclusivo vai encurralar a criança na heteronomia.

Desse modo, tradicionalmente a autoridade vem sendo confundida com autoritarismo. O autoritarismo resulta de um exercício equivocado de autoridade, realizado por meio da imposição da vontade do adulto sem respeitar o adolescente. Caracterizando em uma relação de violência baseada na ameaça. Já a autoridade refere-se à habilidade de construir regras e valores com adolescente e permitir atos de negociação.

Nessa relação, predomina uma relação de afeto, que assegura a proteção do adolescente por meio do diálogo franco e honesto. Para isso, é preciso que a escola esteja consoante na forma como age na definição das regras, sobretudo, em relação ao próprio valor da autoridade estabelecido no processo educativo.

Certamente, enquanto a criança é pequena, heterônoma, os procedimentos, característicos de relações de respeito unilateral, fazem com que seu comportamento seja controlável mesmo que as imposições sejam arbitrárias, entretanto, conforme vão crescendo e desenvolvendo-se moralmente esses mecanismos dificilmente funcionam.

Assim, na evolução da moralidade a criança caminha para a adolescência e segundo Piaget (1977) nessa fase supõe que a moral passa a ser autônoma. As normas deixam se ser aplicadas de forma rígida, começa-se a considerar as posições e situações vividas por cada indivíduo.

Freitas (2002) considera a capacidade do sujeito de propor regras próprias como o primeiro passo em direção a autonomia moral. Na autonomia, do ponto de vista intelectual, liberta as crianças das crenças impostas pelos mais velhos e, do ponto de vista moral, substitui as normas da autoridade por uma norma própria da consciência.

A constituição do princípio de autonomia, segundo Piaget (1977), se desenvolve justamente com o processo de desenvolvimento da autoconsciência, isto é, repousa sobre um mecanismo psicológico interno ao sujeito. Esse mecanismo é a tomada de consciência de seu ponto de vista próprio e das regras de seu caminho intelectual.

De tal forma, uma regra, desde que percebida como necessária e válida, é seguida mesmo na ausência do controle da autoridade. O indivíduo que é autônomo moralmente segue um código de ética interno, regras morais próprias que emergem dos sentimentos internos da necessidade de considerar os outros além de si. La Taille (2001, p.16) ressalta que:

> A pessoa é moralmente autônoma se, apenas das mudanças de contextos e da presença de pressões sociais, ela permanece, na prática, fiel a seus valores e a seus princípios de ação. Assim a pessoa heterônoma será aquela que muda de comportamento moral em diferentes contextos.

A partir de então, a regra é concebida como um decreto das próprias consciências. Não é mais coercitiva nem exterior: pode ser modificada e adaptada a tendência do grupo. Não constitui mais uma verdade revelada, cujo caráter sagrado resultasse de suas origens divinas e de sua permanência histórica: ela é construção progressiva e autônoma.

Assim, Piaget (1977) lança para esse estágio da moralidade duas idéias centrais, pois destaca a importância do diálogo cooperativo e de fundamentação racional

argumentativa da regra no contexto social, mostra como a partir da discussão e da reciprocidade no grupo, uma regra ideal se dissocia da regra tradicionalmente praticada.

O autor defende que seria importante oferecer ao indivíduo liberdade para optar e decidir, pois assim poderia cooperar voluntariamente com os outros, construindo um sistema moral de valores e convicções. “A autonomia é um poder que não se conquista senão de dentro e que não se exerce senão no seio da cooperação”. (PIAGET, 1932, p.299; citado por KAMII & DEVRIES, 1991, p.50).

Tal definição da palavra autonomia como liberdade para optar e decidir, tem sido entendida como sinônimo de independência. Contudo, o conceito de autonomia não está relacionado com isolamento, independência.

Segundo La Taille (1996), diante disso, o que acontece segundo autor é uma leitura equivocada da obra, não só de Piaget, como também de outros autores e certo extremismo nas interpretações. Onde Piaget escreveu sobre a importância do respeito mútuo, entende-se que o adulto devia respeitar a criança deixando-a livre para fazer o que bem entende. E o respeito continuou unilateral, só que agora é dirigido apenas dos pais e professores para as crianças e a recíproca nem sempre é verdadeira. Com isso os pequenos tiranos é que dão as ordens e pior, sendo obedecidos com a condição de que não se torne, ela mesma, obstáculo à liberdade dos outros.

La Taille (1996) traz uma reflexão muito importante onde coloca que atualmente vivemos em uma sociedade com muitos problemas éticos e morais e fala-se muito em colocar limites nas crianças para que essas saibam se comportar dentro dos padrões de moralidade. Contudo, o autor teme que voltemos então a uma postura autoritária frente aos pequenos embasada no poder do adulto.

No entanto, nesse prisma de análise, ser autônomo significa estar apto a, cooperativamente, construir o sistema morais e operatórias necessárias à manutenção de relações permeadas pelo respeito mútuo. Pode-se perceber, através de sua definição, que a autonomia não é um legado, é uma construção do indivíduo

como sujeito no coletivo, e seu método é a cooperação. A partir dessa perspectiva, percebe-se que durante a adolescência se inicia a relação de cooperação entre amigos.

3.1 KHOLBERG E OS NÍVEIS DA MORALIDADE

Lawrence Kohlberg, discípulo de Piaget e atualmente um dos maiores pesquisadores da questão da moralidade a partir da óptica psicogenética. Apresentou aos seus entrevistados histórias em que o protagonista se encontra em uma situação de conflito que permite pelo menos duas soluções distintas. Através de suas pesquisas, Kohlberg estabelece três níveis para o desenvolvimento da moralidade, o “Nível da Moralidade Pré-Convencional”, o “Nível da Moralidade Convencional” e o “Nível Pós Convencional”. Esses níveis se subdividem em seis estágios.

O nível pré-convencional exprime o fato de que a criança ainda não se dá conta do caráter convencional da regra, aceitando-a como um fato de natureza ou um ditame de alguma autoridade, fora de sua consciência. No primeiro estágio, a moralidade é heterônomo, orientação para obediência e castigo, a definição da criança do certo e o errado estão vinculados à noção de que uma pessoa deve obedecer às ordens para que possa evitar punição. Já no estágio dois, a orientação ingenuamente egoísta, individualista, assim as pessoas devem agir para atender às suas próprias necessidades e deixar que as outras façam o mesmo.

No segundo nível o caráter convencional da regra, decorrente de uma cooperação consensual dos membros do grupo, é reconhecido e respeitado. No que se refere, ao estágio três as relações interpessoais são mútuas, e visa a orientação do bom menino e boa menina, desse modo existe a preocupação em ser uma boa pessoa ante os seus próprios olhos e os dos outros. Logo em seguida, surge o estágio quatro, que é o sistema social, onde a moralidade é basicamente orientada, sob uma perspectiva social, para o cumprimento do dever, respeito pela autoridade e manutenção da própria ordem social.

E, finalmente o terceiro nível (pós-convencional) reflete o fato de que o adolescente/adulto já abstrai do caráter consensual e convencional da norma, que ele conhece e reconhece em todos os detalhes, o seu aspecto ideal, orientando-se, graças a essa abstração das normas e regras habitualmente praticadas, por princípios éticos próprios e autônomos. Assim, no estágio cinco existem os contrastes sociais e direitos individuais, que visa a orientação contratual legalista social, onde o certo e o errado são definidos a partir de leis e regras institucionalizadas. O estágio seis são os princípios éticos universais, onde a orientação é da consciência ou de princípios; a conduta é orientada por valores ideais internalizados.

Desse modo, de acordo Dias (1999), Kohlberg (1969; 1976; 1981; 1984), no desenvolvimento moral obedece a essa seqüência progressiva e invariante de estágios, cujo fator promocional de mudança de um estágio inferior a outro, qualitativamente superior, é o conflito cognitivo. Assim sendo, a passagem para um nível superior de raciocínio moral pode, por vezes, ser estimulada através da vivência desses conflitos, que pode ser propiciada pela discussão em grupo.

Para Dias (1999), Turiel (1974; 1977), o processo de vivência do conflito sócio-cognitivo caracteriza-se pela desestruturação e reestruturação cognitiva e se realiza internamente. A vivência de conflitos sócio-morais, segundo Turiel, cria uma situação onde o participante é forçado a lidar com novos conceitos, motivado pela percepção das contradições, apontada pelas diferenças dos argumentos. Nesse sentido, Piaget concebe o conflito, tanto o que ocorre no interior do sujeito como os conflitos entre os indivíduos, como necessários ao desenvolvimento.

Diante dessa perspectivas, as escolas poderiam trabalhar com os alunos seguindo Kohlberg, onde o ideal é colocar os jovens para debater questões de controversas (dilemas morais), com outras pessoas que estão com estágios avançados em relação ao deles, isso proporcionará o desenvolvimento moral. Ao discutirem, leis, regras que os rodeiam, poderão construí-las e favorecer o desenvolvimento moral.

Para recapitular, sobre as questões da moralidade, o filósofo Kant utilizou como princípio universal o bem, já para Piaget a moral é um sistema de regras, e a

essência é o respeito que o indivíduo adquire por essas regras. Para o sociólogo, Durkheim o dever é obrigatório. A partir dessa exposição, verifica-se que tanto Piaget como Durkheim acabam concordando que a moral é um fato social e, desse modo uma consciência puramente individual não seria capaz de elaborar e respeitar regras morais. Já no que se refere a Piaget com Kohlberg, analisam a moral a partir da construção de práticas e trocas entre as pessoas, da consciência sobre as regras e leis.

Desse modo, dos autores comentados anteriormente, Piaget se destaca pelo estudo profundo que realizou em relação à moral, pois ele se preocupou em esclarecer como a consciência chega a respeitar às regras.

4 A CONTEXTUALIZAÇÃO DO ADOLESCENTE

Contextualizar a adolescência não é uma tarefa fácil, diante disso, muitas pessoas têm dificuldades em se relacionar com os adolescentes, ressaltam a maioria das vezes os aspectos negativos dessa fase de desenvolvimento. A adolescência pode se considerada uma fase do desenvolvimento, onde existem muitas contradições, sejam elas nas questões físicas, emocionais e sociais.

O estágio da puberdade e adolescência é apresentada pela teoria Walloniana como a última e movimentada etapa que separa a criança do adulto que ela tender a ser. Nessa fase ocorrem modificações fisiológicas impostas pelo amadurecimento sexual, provocando na criança profundas transformações corporais acompanhadas por uma transformação psíquica. (ALMEIDA & MAHONEY, 2003, p.59)

A marca psicológica mais importante do adolescente na sociedade é tornar-se independente dos adultos. Se, durante os primeiros anos da vida, grande parte dos significados, valores e crenças que orientavam a atividade da criança era dada pelos adultos, na adolescência a pessoa assume valores próprios, numa perspectiva de autonomia em relação aos adultos. Assim, a oposição do jovem não visa tanto à pessoa do adulto, mas ao que ele representa, ou seja, as leis e controles, desse modo o jovem passa a questioná-lo.

Diante disso, no início da adolescência, a posição ao outro aparece frequentemente ligada à dependência do outro. Wallon (1981, p. 223) compara: essa dependência com a da criança no estágio do personalismo, fazendo uma distinção entre ambas, pois, enquanto a criança tendia, por fim, para a imitação do adulto, o jovem parece desejar distinguir-se dele a todo custo (crise de originalidade de Debesse): não se trata de conformismo, mas de reforma e de transformação. (ALMEIDA & MAHONEY, 2003, p.65)

Segundo as autoras, ao mesmo tempo em que deseja torna-se independente do adulto, o jovem necessita de sua orientação para as escolhas que deve realizar, em

um jogo de alternância que se faz necessário a fim de continuar a construção de sua pessoa, de sua identidade. Dessa forma, essas atitudes de dependência e oposição ao outro revelam-se importantes recursos para a construção da personalidade do jovem e podem ser interpretada como exercícios funcionais da autonomia que está para ser conquistada.

Assim, na adolescência é a idade em que na vida, se começa a enfrentar todos os dilemas de uma sociedade complexa pelo fato de que nesta fase, se estar vivendo uma dimensão significativa e contraditória do processo de construção da identidade na busca de superação para uma nova etapa da vida. Muitos estudiosos caracterizam como uma fase de “crise”, de rebeldia devido às mudanças corporais e conflitos familiares, que uma vez superadas o jovem estaria pronto e adaptado à estrutura do mundo adulto, da sociedade.

Na adolescência, depois de ter vivido o estágio de anomia e heteronomia o jovem faz o confronto de seus valores com os valores do mundo adulto para alcançar sua autonomia. Contudo, a autonomia, longe de significar isolamento, significa ser capaz de se situar consciente nos diversos pontos de vista e conflitos presentes em uma sociedade. O agir com autonomia, principalmente, nas questões da moralidade, para a autora Kamii & Devries (1991), não é agir com liberdade completa, mas sim considerando o ponto de vista de outras pessoas envolvidas na questão, para então resolver o conflito.

Todavia, é importante que se reconheça nos conflitos e no comportamento do adolescente o confronto cultural e ideológico como uma civilização em crise e a sua importância como uma força geradora de mudança.

Pois, a adolescência é o momento em que o indivíduo rejeita, ou ao menos revisa, tudo o que lhe inculcaram, de forma a construir para si uma representação das coisas e um projeto de vida pessoal (FREITAS, 2003, p.91).

4.1 O LUGAR DA FAMÍLIA E DA ESCOLA

A escola e a família são partes indissociáveis da sociedade e, portanto, estão na base do desenvolvimento humano, fazendo parte do processo de socialização.

Rosa (2001) relata que ao longo da história humana, a família tem sido o lugar primeiro de socialização da criança. Nela, a criança, desde o nascimento, apreende os padrões de comportamento e conduta, hábito, usos, costumes, valores, atitudes, um padrão de linguagem. A família "promove a construção das bases da subjetividade, da personalidade e da identidade (...) a família constrói os alicerces do adulto futuro" (GOMES, 1994. p.58).

Contudo, as mudanças ocorridas na família, com a inserção mais expressiva da mulher no mercado de trabalho, e as novas configurações familiares, advindas do divórcio, dos casais com orientação sexual não tradicional, etc., têm impactos sobre os filhos, na condição de seres em desenvolvimento.

Diante disso, com a diminuição do tempo compartilhado entre pais e filhos ocorre na adolescência uma separação, momento em que essa situação se intensifica nesta fase de vida. O adolescente vive a necessidade de se reconhecer e ser reconhecido como pessoa autônoma, ele tende a buscar essa autonomia por meio do afastamento dos pais e passa a encontrar nos amigos o acolhimento e o diálogo.

Além do interesse pela própria pessoa, o adolescente se encontra bastante interessado nas relações estabelecidas com seus pares. Ao longo dessa etapa de desenvolvimento, essas relações tornam-se uma forte necessidade, tanto pela aprendizagem social que propicia como pelo papel que exerce na constituição da pessoa do adolescente. (ALMEIDA & MAHONEY, 2003, p.67)

Desde a Modernidade, uma outra instituição social assumiu papel relevante nesse processo de socialização: a escola, *lócus* privilegiado para a educação da criança, tanto na sua dimensão socializadora quanto de preparação para o trabalho. (ROSA, 2001, p.01).

A autora ainda aborda que na escola segundo Kant, a criança desenvolve, além da educação intelectual sua educação moral, fundamental para a construção do caráter do homem, pois o homem não tem, de forma inata, o sentimento do dever e da consciência moral, e a construção do caráter se faz pelo ensinamento a criança dos deveres que deve ter em relação a si mesma e do respeito pelo direito do outro.

Assim, podem-se considerar a escola e também a família, duas instituições que promovem a integração social a partir do momento que estimulam regras de condutas a serem seguidos.

No entanto, a escola tem sido vista tradicionalmente como a instituição, que tem a função primordial de transmissão, de forma sistemática, do conhecimento acumulado pela humanidade. Desse modo, essa transmissão tem sido feita pelo professor, que tem como objetivo cumprir um conteúdo programático elaborado a partir de um currículo preestabelecido. Assim, o que normalmente acontece na escola é uma valorização dos aspectos cognitivos em detrimento dos valores morais. Todavia, ao transmitir o conhecimento, o professor também desempenha a função de formador de valores.

Diante disso, a escola é uma instituição identificada por duas características fundamentais: a de ensinar conteúdos e a de formar as pessoas por meio da circulação de valores, idéias, preceitos morais e éticas. Percebe-se, que em torno da escola, convivem sujeitos com diferentes concepções de educação e diferentes visões de mundo, e é esse convívio que se pode e se deve estabelecer na luta pela construção da cidadania. Assim, o professor, com base no cotidiano da escola, pode e deve criar situações pedagógicas para promover as mudanças necessárias.

No entanto, segundo Assis & Vinha (2003), o professor em seu trabalho diário depara-se freqüentemente com pequenos conflitos. Desse modo, exigem-se uma resposta por parte do educador, mesmo que ele não faça nada, a sua conduta, vai influenciar no desenvolvimento sócio-moral do aluno e nas interações entre os pares. Inúmeras pesquisas (BAGAT, 1986; ARAUJO, 1993; DEVRIES & ZAN,

1995;), indicam que as escolas influenciam de modo significativo na formação moral das crianças e adolescentes, quer queiram ou não.

Assim, considerando a escola como um amplo espaço de relações humanas, onde percebe-se decisões e julgamentos são feitos a todo tempo, assim é preciso considerar o que se faz na escola, de forma refletida ou irrefletida, consciente ou não.

Percebe-se nesse sentido, que a escola enfrenta atualmente, entre muitas dificuldades, a dificuldade da formação moral, tendo como objetivo o desenvolvimento da autonomia moral. E nessa situação o adolescente é quem mais sofre, pois as questões morais, normas, não são discutidas e, conseqüentemente, não se desenvolve moralmente. Desse modo, não se ensina cooperação como um valor, sem a prática da cooperação, não se ensina justiça, sem a reflexão sobre modos equilibrados de se resolverem conflitos etc.

Sabe-se que hoje nas sociedades industrializadas é necessária uma educação baseada na resolução de conflitos. Portanto, a escola deve ser um lugar onde os valores morais são construídos, refletidos, e não meramente impostos ou fruto de hábitos, até porque, no contexto atual nada se impõe. Também não pode ser vista como total liberdade ou uma anarquia. A educação moral é agora vista como uma vivência e a construção de princípios como o respeito mútuo, o diálogo, cooperação e a solidariedade.

Nesse sentido, na visão piagetiana e de outros autores que nele tem-se inspirado, a educação moral, não poderia jamais se dar na forma de imposição de regras, por melhores que estas fossem, nem deixada à livre escolha de cada um. Desse modo, é preciso refletir sobre que tipo de indivíduo está se formando nas escolas. E desse modo, esta precisa rever os conteúdos e enfoques a fim de buscar entender o presente, o momento que se vive.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DO MUNICÍPIO E DA ESCOLA PESQUISADA

A escola municipal Professor Magalhães Netto é localizada na cidade de Madre de Deus-Ba, a 63 km da capital baiana, parte integrante da Região Metropolitana de Salvador. Madre de Deus é ligada ao continente através de uma ponte, fazendo com que a cidade seja uma cidade-ilha. Com ocupação do terminal Almirante Alves Câmara (Temadre), da Petrobrás, que tem um papel importante no desempenho econômico do município.

Apesar de abrigar o terminal da Petrobrás, o índice de desemprego na cidade é alto. Desse modo, busca-se a solução no turismo, aproveitando o patrimônio natural como a praia, e as ilhas circunvizinhas, onde turistas as freqüentam nos finais de semana, feriados, férias e final de ano, modificando a rotina da cidade.

A escola pesquisada está localizada no centro da cidade e, é a mais famosa e antiga, no entanto, não se tem registro do ano da sua fundação. O prédio é próprio e foi reconstruído, pois seria uma faculdade, no entanto, a proposta não foi aceita e tornou-se uma escola de Educação Infantil. Atualmente, atende o ensino fundamental da 5ª a 8ª série e o Ensino de Jovens e Adultos (EJA), nos turno diurno e noturno. Diante disso, o Projeto Político Pedagógico, segundo a direção ainda é voltando para a Educação Infantil, portanto, ainda não foi atualizado. Pois, houve muitas mudanças de gestão e isso prejudicou a atualização do projeto.

Agora, a escola atende adolescentes e adultos da própria cidade, como também das cidades vizinhas: Candeias, São Francisco do Conde, Santo Estevão, e das ilhas: Bom Jesus dos Passos, Paramana e Maria Guarda. Atualmente conta com 1200 alunos de várias classes sociais, tanto filhos de Vereadores, Secretários Públicos, como filhos de pescadores, desempregados etc.

Ao contrário, das demais escolas públicas, a estrutura física é excelente. São 19 salas de aula com ar condicionado, um laboratório de informática, uma quadra coberta, uma biblioteca, que fica fechada no turno vespertino, um refeitório, uma cozinha, uma sala da coordenação, uma sala de atendimento psicológico, uma sala

do SOE, que é dividida com as agentes sociais de educação, uma sala para os professores, uma secretária, uma sala da vice-direção, auditório, pátio interno e externo, uma sala da direção e elevador. No total são 194 funcionários (incluindo professores, auxiliares de disciplina, diretor, vice-diretores, secretário, agentes e gerente administrativa etc.). A maioria dos profissionais da escola possui curso superior ou ainda está cursando, e poucos têm o ensino médio. Desse modo, ingressaram através do processo seletivo público e concurso.

Apesar da atuação de diversos profissionais, estes não conseguiram ainda articula-se no planejamento e organização do ensino-aprendizagem. Nas observações não foram identificadas práticas democráticas e participativas na escola. Existe a falta de integração entre os profissionais, falta de comunicação e interesse para oferecer um ensino público de qualidade. Contudo, em termos salariais, esses profissionais são bem remunerados e a justificativa é “falta de tempo” e os alunos não querem respeitá-los, colocando a culpa na família. Vale ressaltar, que esses funcionários em sua maioria não residem no município, e não conhecem a realidade local.

A escola está sem rumo, não possui uma missão, objetivo, existe um desinteresse tanto dos profissionais como dos pais e dos alunos. A maioria dos alunos apresenta dificuldade de aprendizagem na leitura, na escrita e também nos cálculos. Foi informado pela direção da escola, que cada aluno recebe uma maleta com 12 livros para estimular a leitura, todavia poucos professores trabalham com os alunos os livros do Projeto Planeta Leitura da Secretaria de Educação (SEDUC).

O município tem investido na educação, fornecendo recursos humanos e tecnológicos com vista a formar cidadãos críticos, criativos. Este ano foi contratado dois interpretes de Libras para inclusão dos alunos especiais, a dependência da escola oferece vias adequadas ao aluno com deficiência. Essa escola tem tudo para oferecer um ensino de qualidade. No entanto, se tiver uma direção intencional, com missão, metas definidas claramente, para que possa promover o desenvolvimento pleno e integral do educando, contudo precisa organizar-se e levar a educação a sério.

Se a escola não tem suas normas, objetivos, claramente definidos e compreendidos a partir de acordos com a comunidade escolar. Como cobrar dos alunos posturas que eles mesmos não conseguem adotar?

Assim, para compreender essa dimensão pedagógica da estrutura organizacional e os elementos que a compõem e suas relações morais, foi necessário aplicar alguns questionários abertos com os professores e alunos, observando as relações em sala de aula, como também entrevista com professores, orientadora, e os alunos.

A orientadora informou que no ano passado foi implantado o código de conduta, pois era considerado o alto índice de indisciplina ocorrida na escola. Assim foi construída uma cartilha, que regulamentasse a organização e assegurasse a autonomia da escola. Todavia, não foi adiante por falta de atuação dos professores.

Diante de tal afirmação, surge a pergunta: na sua concepção, o que seria a autonomia e qual o papel do professor no processo de desenvolver a autonomia moral no aluno? Tanto orientadora como professores definiram autonomia como liberdade, independência.

Dessa maneira, uma professora se pronunciou a respeito: *O professor pode ajudar o aluno a entender que têm direitos e deveres como cidadãos. Com esta consciência ele vai exercer a sua autonomia.*

No decorrer da conversa, surgiu também o que era considerada como indisciplina, a questão do limite. Pois, segundo a orientadora ocorrem muitas conversas em sala de aula, saída e entradas constantes, agressões de qualquer espécie aos professores, alunos e funcionários. A partir daí, são aplicadas sanções disciplinares, a primeira advertência verbal, segunda advertência por escrito com conhecimento dos pais, terceiro encaminhamento à orientação ou ao núcleo de psicologia, com o conhecimento dos pais, e a suspensão. Esgotadas as possibilidades o aluno será encaminhado ao Conselho Tutelar.

Contudo, pergunta-se a orientadora se os alunos estiveram presentes na construção do código de conduta. A resposta foi não, as regra existentes são definidas pela

direção. Assim percebe-se que o aluno não esteve presente no planejamento e na implementação das normas, que iria reger o funcionamento da escola. E este deve se sentir responsável pela escola, pelo bom funcionamento, estando ciente de como deve ser sua conduta no contexto escolar. Nesse sentido irá desenvolver a autonomia do aluno, permitindo que eles criem as regras com a orientação dos professores e dos demais profissionais.

A partir daí, serão citados alguns casos concretos de relações morais na sala de aula. Por necessidade dos professores, orientadores e da curiosidade da pesquisadora, foi observada a turma 5ª J do turno vespertino, durante dois dias por semana. A faixa etária dos alunos pesquisados é de 13 a 15 anos, com distorções idade-série, repetentes e a maioria convive com a desestruturação familiar. Desse modo, a observação foi realizada durante as aulas com, diferentes professores e abordagens metodológicas.

A primeira professora leciona matemática, preocupa-se com assimilação dos conteúdos pelos alunos, incentivando a competição entre os mesmos. No decorrer das aulas, ressalta alguns valores que os alunos têm que adquirir como responsabilidade, respeito, etc. Contudo, durante as observações, percebe-se que a professora não utilizava trabalhos em grupos e este possibilitaria os alunos a vivenciarem através das trocas, as atitudes de respeito, de responsabilidade, e de cooperação.

Em uma das observações surge um conflito, pois uma aluna começa atrapalhar a aula conversando e batendo na carteira. Diante disso a professora pede para que a aluna se retire acompanhada pelo vice-diretor.

> Se os professores e pais forem, como modelos, pessoas heterônomas que obedecem as regras por controles externos, que julgam os atos por seus resultados aparentes, que avaliam os erros pelas suas possibilidades de punição... Não se pode esperar que filhos e alunos tenham um desenvolvimento moral diferente (MENIN, 1996, p. 100).

Nesse sentido, percebe-se que o professor não tem a autonomia desenvolvida, pois poderia negociar com os alunos e resolverem o conflito, desenvolvendo a autonomia dos alunos.

Assim percebe-se uma dificuldade que o professor, encontra justamente em como lidar com os conflitos que ocorrem no cotidiano escolar. E desse modo utiliza procedimentos que resolve o problema naquele momento, e assim não desenvolve a autonomia dos alunos, como também, a própria autonomia. Pois, solicita a presença do diretor, orientador, no qual aplica a punição estabelecida no regimento escolar ou no código de conduta.

A punição não possibilita a reflexão, assim é necessário negociar para que os alunos possam enxergar os limites das ações individuais e coletivas.

Numa situação como foi citada acima, em que a criança está perturbando o grupo, o professor deve lembrar um principio suplementar – expressar uma opinião como mais uma das possíveis opiniões dizendo: “este barulho me perturba. Perturba mais alguém?” A pressão dos colegas é mais desejável do que do adulto desenvolvendo a autonomia, porque para os colegas a criança está de igual para igual. Esperançosamente, a criança perceberá a desaprovação não só do professor, mas também das outras crianças (KAMII & Devries, 1991 p. 35).

Diante disso, quando surge um problema na sala de aula, os adolescentes preocupam-se e participam na resolução, elas consideram as regras justas. Assim ao criar as regras, tendem a respeitá-la mais. Ao incentivar os adolescentes na construção de regras para a sala de aula, o professor minimiza o controle desnecessário, promovendo assim, o desenvolvimento da autonomia moral.

A segunda professora é a de Geografia, pouco comunicativa, permite que os alunos façam o que querem na sala de aula. Parecia ter certo medo em relação aos alunos. Preocupava-se em passar o conteúdo ir logo embora, pois afirmou não gostar da turma.

Ao longo da observação nota-se que sempre era a professora que organizava a sala em círculo, e a mesma fazia todas as atividades sozinha, sem estimular a cooperação da turma, por exemplo, poderia atribuir alguma atividade ao aluno para que este tenha responsabilidade, compromisso.

Nessa perspectiva, nesse ambiente não foi estimulado a cooperação, nem o respeito mútuo, ao contrario, o respeito unilateral estava presente, no entanto do professor ao aluno. Diante disso, os alunos eram que determinava o que seria feito como, quando, não havia negociação.

A terceira professora tem uma postura autoritária e não permite conversas na sala de aula. O tom da voz impõe respeito, momentaneamente, em pouco tempo os alunos trocam conversas entre si.

Durante as observações constatou-se que a professora proibia as trocas entre os alunos, privilegiando atividades individuais, e impõe as regras para ter o controle da sala de aula. E argumenta que é assim que funciona, tem que impor respeito.

Para Vinha (2000), segundo Piaget, a autoridade do professor não deve ser questionada, tampouco abandonada, visto que é legitima e indispensável na relação pedagógica. Porém, não é a presença da autoridade que está errada, mas sim seu abuso, o exagero, a autoridade desmedida.

Nota-se que a escola não tem código de conduta ou valores assumidos, desse modo, os professores agem de diversas maneiras, a transmissão de valores, normas, fica a cargo de cada um. Assim, observa-se que na mesma sala, alguns professores incentivam a competição, alguns são tolerantes a certas manifestações de agressividade dos alunos. Todavia, não pratica a cooperação, solidariedade, respeito.

> Pais e professores que querem uma educação para a autonomia devem primeiramente considerar seus próprios comportamentos e julgamentos morais. A sua autonomia será modelo para as crianças pequenas, a ausência dela, também. (MENIN, 1996, p. 101).

Ao longo das observações percebe-se que a turma da 5ª J, manifesta-se a todo tempo, buscando explicações, com questionamentos aos professores em relação as atividades e alguns momentos eles falam do seu cotidiano, das festas, das novidades da cidade. A partir daí seria uma boa oportunidade para dialogar, analisar certas posturas dos seus comportamentos em sala de aula, relacionando com seu contexto, sua cultura.

No decorrer das conversas os alunos relataram que os professores não gostam deles e faltam muito as aulas. A maioria dos alunos se incomoda por causa da imagem que a escola tem da turma como bagunceiros, rebeldes, problemáticos.

Ao considerar o discurso atual, que situa o adolescente como ser que não suporta "regras" ou "disciplinas" disso decorre propostas educativas extremamente liberais ou uma hostilidade na relação com o adolescente – visto por muitos professores como "aborrescente" ou "danados por natureza" (GUTIERRA, 2003, p.127).

Todavia, no contexto das aulas observadas revelou que os alunos, estão abertos para trabalharem em cooperação, com respeito, assim o ambiente é considerado possível para o desenvolvimento da autonomia moral. Pois, foi identificado a partir do momento, que os alunos cooperaram no decorrer desse trabalho. Alguns alunos iam anotando as repostas no quadro, outro distribua os papéis etc. No clima desse envolvimento, um aluno brinca dizendo que a turma da 5ª J poderia ser a turma "jóia".

Ao falarem sobre as regras da escola, os mesmos as desconhecem, não participam da elaboração, relatam que os atos considerados "incorretos" são levados para direção, orientação e como punição recebem suspensão, onde ficam dias em casa.

Então, para verificar a questão da moralidade: heteronomia e autonomia foi escolhida uma situação, que era constante em sala de aula, e deixava os professores descontrolados, e a turma em conflito. Dessa maneira, uma das situações vivenciada está citada abaixo, em forma de um dilema sócio-moral.

Foi combinado em sala de aula pelos os alunos e professores da turma Y**,** que os alunos entrariam antes dos professores para que não interrompessem a aula. Caso o aluno entrasse atrasado, o faria silenciosamente para não tirar a concentração dos colegas e professores. No entanto, o aluno W entrou atrasado e fazendo muito barulho desrespeitando assim, a regra de convivência que foi estabelecida. O que você acha da atitude de W? E os colegas e professores o que deveriam fazer?

Segue alguns comentários dos alunos dividas em dois blocos:

- *“Eu daria uma suspensão para ele ter mais respeito com o professor e os colegas”.*
- “*Deveriam levar esse aluno para direção”.*
- *“Deveria chamar o diretor para dar suspensão”.*
- *“Eu acho que o professor deveria chamar a direção do colégio para levar para a orientação.”*
- *“Avisar as regras da escola par ele não repeti o que fez”.*
- *“Ele deveria chegar na hora correta ou entrava calado, para respeitar a regra”.*
- *“A atitude de W foi feia e os colegas e o professor deveria tirá-lo da sala de aula, por que os alunos e os professores fizeram um acordo e W não respeitou”.*

O adolescente heterônomo não assimilou ainda o sentido da existência de regras construída pelo grupo e, desse modo, não às concebe como própria das decisões do grupo, por não conceber dessa forma, atribui-lhes a uma origem estranha à atividade e ao grupo. Esta origem estranha é que tem o poder de punir, de resolver a situação proposta. Além disso, ao julgar o ato do outro alguns adolescentes foram mais rígido, tendo uma postura heterônoma.

- *“Ele deveria deixar o aluno se explicar porque se fosse uma emergência”.*
- “*O professor teria que procurar saber por que o aluno chegou atrasado e também tem que ter educação na hora de entrar”.*

Em algumas posições, ao julgar de modo autônomo, o adolescente experimentou a necessidade de tratar as pessoas como gostaria de ser tratado.

Tal fato fica claro em relação, também à intencionalidade, elemento subjetivo essencial à nossa moralidade, na busca de saber o porquê do não cumprimento da norma.

Assim, os adolescentes tiveram oportunidade de analisar a situação, desenvolvendo sua autonomia, onde cada um concebe a si próprio como possível “legislador”, ou

seja, criador de novas regras, que serão submetidas à apreciação e aceitação dos outros.

Piaget mostrou que existem dois planos no pensamento moral. De um lado, um pensamento moral efetivo ou experiência moral, que se constrói pouco a pouco, através da ação individual, isto é, através dos fatos e por ocasião dos conflitos com o social. De outro, o pensamento moral teórico ou verbalizado, que aparece quando o indivíduo é levado a julgar os atos de outras pessoas que lhe interessam diretamente, ou a própria conduta passada. (FARIA, 1989, p.118).

Na avaliação das normas morais, Piaget fez perguntas a partir de ações exercidas concretamente em situação de jogo (moral efetiva); na justiça, roubo e mentira, serviu-se da narração de histórias (moral teórica). Segundo Faria (1989), este último recurso, segundo ele próprio confessou, é mais precário que o outro.

> [...] de um lado é possível que aquilo que a criança pensa sobre moral não tenha relação precisa com o que faz ou sente no concreto, no tocante às suas experiências (...). Por outro lado, é possível que aquilo que a criança compreende das histórias relatadas não tenha nenhuma relação com o que pensaria se fosse testemunha direta das mesmas cenas (PIAGET, 1977, p.99). p.119.

Dessa forma, o julgamento verbalizado ou teórico está em atraso em relação ao julgamento efetivo ou prático, devido à tomada de consciência. Nesta, a criança não projeta luz sobre noções já elaboradas, mas as constrói, num processo complexo e demorado.

Segundo, Kamii & Devries (1991) para pressionar as crianças a terem maneiras de acordo com regras inevitáveis, os adultos usam sanções. Piaget estudou os tipos principais: sanções expiatórias e sanções por reciprocidade. Sanções expiatórias são caracterizadas pela coerção e por relações arbitrarias entre a sanção e o ato de sancionar. Sanções por reciprocidade, ao contrario, são caracterizadas por ter coerção mínima e ter uma natural ou lógica relação com o ato de sancionar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foi possível identificar que a escola precisa ser mais democrática, no sentido de ter espaço reservado nas aulas aos conhecimentos relacionados aos temas morais. Pois, esta ocupa lugar importante na construção da autonomia moral.

Sabe-se que durante o período da adolescência os conflitos morais são ativos. Desse modo, é necessária uma compreensão por parte da comunidade escolar, que obedecer de modo autoritário o adulto não é característica do adolescente. Nesse sentido, exige a necessidade de coerência nas relações, norteando o caminho para consciência autônoma, sendo o mesmo, capaz de incorporar, criticar e transformar as normas sociais, fundamentando-se no diálogo para resolução dos conflitos inevitáveis que surgem na convivência humana.

Contudo, o que se percebe no espaço escolar, que o conflito é visto como negativo e busca-se esforços para evitá-los, ou seja, resolvidos rapidamente. Como por exemplo, a solicitação da presença da direção na resolução dos conflitos, dando suspensão ao aluno. Nesse sentido, não é fácil trabalhar a autonomia, pois os professores se encontram ainda na heteronomia.

Todavia, o conflito poderia ser visto como desencadeante de um processo de crescimento, como um fator propulsor no desenvolvimento moral e intelectual, deixando de ser um ruído de comunicação para se tornar oportunidade de desenvolvimento da autonomia do professor e do aluno.

Assim, é importante saber como lidar com as situações conflitantes, pois quando o conflito é encarado de modo desafiador favorece as descobertas de novas soluções. É nos conflitos, nas divergências de opiniões e posições, que se abrem novas perspectivas, novas formas de ver, compreender as situações.

Percebe-se assim, que existe um conflito muito grande em relação à questão moral na escola pesquisada, pois os adolescentes clamam pelo respeito mútuo. Através da

observação e questionamentos, nota-se que são reproduzidas pelos alunos as mesmas posturas, que os professores praticam na sala de aula. Assim as situações de conflitos quando ocorrem são resolvidas com punição e as regras não são dialogadas e sim impostas e, conseqüentemente, não são respeitadas. . A punição não possibilita reflexão. É necessário diálogo para que haja uma reflexão sobre os próprios atos.

Porém, verifica-se também, que quando não são impostas fica a critério do aluno agir do modo que quiserem, numa liberdade total. Nesse sentido, o ambiente escolar vira uma “anarquia”, ausência de regras de convivências, um desrespeito entre os indivíduos. Na concepção de Piaget, a liberdade não deve ser entendida como anomia ou “anarquia”, e sim como autonomia. Diante disso, as regras escolares apresentam falhas, pois é necessária uma construção com diálogo, orientação na construção das regras envolvendo o adolescente nesse processo.

A partir das idéias de Kant, Piaget e Kohlberg existe uma aproximação no sentido da necessidade do diálogo entre os pares envolvidos em um dilema. Pois, as leis, as regras, as punições ou sanções que os adolescentes transgridem, precisam ser dialogadas, geridas no grupo de forma coletiva. Ao serem submissos a lei, os alunos precisam ter clareza que essa é necessária para o bem de todos e não por imposição.

De acordo La Taille (2005) é difícil discordar de Piaget neste ponto, pois o sistema democrático pede a cooperação. Nesse sentido, basta verificar quais são suas exigências: levar em conta o ponto de vista alheio, respeitá-lo, fazendo acordos, negociando contrato com o outro, admitir e respeitar as diferenças individuais, conviver com a pluralidade de opiniões, de crenças, de credo etc.

E o papel da escola é fundamental para orientá-lo, através de um diálogo para que possam alcançar a autonomia. É necessário também, orientar os professores em relação ao respeito das regras, para que estes orientarem os alunos, pois os conflitos são vivenciados, constantemente, em sala de aula.

No entanto, este estudo pode-se constatar que a maioria dos professores na sua prática pedagógica também se encontra na heteronomia, tornando-se difícil para este profissional orientar os adolescentes.

Propõe-se como sugestão uma formação continuada para os professores, para que estes estudem o desenvolvimento moral: heteronomia e autonomia, e estudem também o desenvolvimento da adolescência, para que possam desenvolver seus planejamentos com o objetivo de alcançar a sua autonomia, e, conseqüentemente, também dos seus alunos. E que as escolas trabalhem mais com os dilemas sócio-morais com os adolescentes, a partir das situações vivenciadas no contexto escolar.

Portanto, o adolescente precisa receber atenção, ser ouvido, respeitado e valorizado, tendo em vista desenvolver uma personalidade autônoma. Para isso é necessário diálogo constante, regras claras, com o adolescente participando ativamente de sua discussão e elaboração. Vale ressaltar, que é preciso uma parceria da escola com a família para orientar o adolescente em seu desenvolvimento moral.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R; MAHONEY, A. A: Henri Wallon. **Psicologia e Educação**; 2003; 3ª Edição; Editora Loyola; São Paulo.

ARAÚJO, U. F.; **Um estudo da relação entre o ambiente cooperativo e o julgamento moral na criança.** 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, SP.

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de; VINHA, Telma Pilegg; **O processo de resolução dos conflitos interpessoais na escola autocrática e Democrática**. **Revista IANE**. Artigo; Disponível em <http://www.fe.unicamp.br/lpg/arquivos/artigo_sobre_conflitos_IANE.doc 2003> Acesso em 20 set. 2008

BRASIL. (1997). Secretaria de Educação Fundamental. **Introdução aos Parâmetros Curriculares nacionais**. Brasília: MEC. SEF.

DIAS, Adelaide Alves. **Educação moral para a autonomia.** Psicol. Reflex.Crit.v. 12 n.2 Porto Alegre 1999.

DURKHEIM, Émile. **Sociologia**. 4ª ed. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1988.

FARIA, Anália Rodrigues de; **Desenvolvimento da Criança e do Adolescente segundo Piaget**. São Paulo: Ática, 1989, 144 p.

FERREIRA RUIZ, M. J.; **Reflexões sobre a moralidade infantil.** Revista Iberoamericana de Educaión , Brasil, 2003 – Disponível em: www.rieoi.org/deloslectores/555Ruiz. PDF Acesso em: 26/0706

FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; **Do Mundo amoral à possibilidade de ação moral.** Psicologia: reflexão e crítica, v. 12, n. 2, p. 447-458, 1999.

_____. **Piaget e a Consciência Moral: Um Kantismo Evolutivo?** Psicologia: Reflexão e Crítica, 2002, 15(2), pp. 303-308 UFRGS. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000200008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22/08/2008.

_____. **Autonomia moral na obra de Jean Piaget: a complexidade do conceito e sua importância para a educação**. Educar, Curitiba: n. 19, p. 11-22. 2002. Editora da UFPR . Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2078> Acesso em: 22/08/06.

_____. **A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado** – São Paulo: Cortez, 2003.

FREITAG, Bárbara. **A Questão da Moralidade da razão prática de Kant à ética discursa de Habermas**. Tempo Social: Ver. Social, USP, São Paulo 1989. Disponível: htt//www.ffch.usp.br/sociologia/temposocial_2/pdf/vol01n2/9%20questão.pdf. Acesso em: 29/08/08

_____.**Itinerários de Antígona: a questão da moralidade**. Campinas: Papirus. 1992.

GOMES, Ligiane R. CHAKUR, Cilene R. de S. L. (2005). **Crianças e adolescentes falam sobre a mentira: contribuições para o contexto escolar**. Ciências & Cognição; Ano 02, Vol 06, nov/2005. Disponível em: <http//www.cienciasecognição.org>. Acesso em 11/12/2006.

GUTIERRA, Beatriz Cauduro Cruz. **Adolescência, psicanálise e educação: o mestre "possível" de adolescentes.** São Paulo: Avercamp, 2003.

KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta; **Piaget para a educação pré-escolar: Desenvolvimento moral.** Trad. Maria Alice Bade Danesi. – Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

KANT, I. **Fundamentação da Metafísica dos Costumes***;* trad. Paulo Quintela. - São Paulo: Abril Cultural, 1980.

LA TAILLE, Yves de.; **Ensaio "Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget".** Viver Mente & Cérebro 2005.

_____; **Autonomia e identidade.** Revista Criança. Brasília, DF: 2001.

_____; **A educação moral: Kant e Piaget**. In: Cinco Estudos de Educação Moral. Coleção Psicologia e Educação. 2ª ed. Casa do Psicólogo. São Paulo, 1996.

MENIN, M. S. S.; **Desenvolvimento moral refletindo com pais e professores**. In: MACEDO, L. (Org.). Cinco estudos de educação moral. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996, p. 37-104.

PIAGET, J.; **O julgamento moral na criança.** Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977. 358 p.

PUIG, J. M.; **A construção da personalidade moral.** São Paulo: Ática, 1998.

ROSA, Dora Leal; **A escola e a formação do Sujeito Moral: Possibilidades e Limites da Instituição escolar**. Revista da Faced. nº 05 2001.

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista**. Campinas: Mercado das Letras, 2000.