



**MESTRADO PROFISSIONAL EM PRÁTICAS
DOCENTES NO ENSINO FUNDAMENTAL**

CONVIVER, DEBATER E APRENDER NA PERSPECTIVA DA ASSEMBLEIA DE CLASSE

**ROSALINA DE FATIMA
VALADÃO RODRIGUES
VELLOZO
CENTRO DE ESTUDOS UNIFICADOS
BANDEIRANTE – SANTOS – SP**

ROSALINA DE FATIMA VALADÃO RODRIGUES VELLOZO
ORIENTADORA: PROFª DRª ELISETE GOMES NATÁRIO

**CONVIVER, DEBATER E APRENDER NA PERSPECTIVA DA ASSEMBLEIA DE
CLASSE**

1ª Edição

SANTOS

CEUBAN

2021

SUMÁRIO

Resumo.....	106
7.1 Introdução.....	107
7.2 Objetivos.....	110
7.2.1 Objetivo geral.....	110
7.2.2 Objetivos específicos.....	110
7.3 Público Alvo.....	110
7.4 Fundamentação Teórica.....	111
7.5 Considerações finais.....	156
Referências.....	158

RESUMO

Tendo em vista o objetivo da pesquisa de mestrado da autora, cujo título é Construção e Reflexão sobre o Contrato Pedagógico e Elaboração de um Produto Educacional Baseado na Cooperação para lidar com a Indisciplina Escolar, foi elaborado este *e-book*, como produto educacional. O objetivo é elaborar e disponibilizar material teórico e prático online sobre contrato pedagógico na perspectiva da assembleia de classe, como um recurso pedagógico que possibilita aos docentes construir práticas de cooperação e reciprocidade para lidar com a indisciplina em sala de aula. O material ressalta a necessidade da escola se (re)preparar para um trabalho mais efetivo das relações interpessoais em que o estudante seja um protagonista no processo de construção das regras, e que o professor esteja preparado para tal mediação. Destaca a assembleia de classe como uma prática educativa cooperativa em que docentes e discentes podem discutir os temas relevantes do seu cotidiano escolar. Enfatiza que as regras escolares são necessárias e devem fazer parte da educação das crianças, mas para isso torna-se imprescindível que haja a participação dos estudantes no processo, pois é esta que os ajudará no entendimento e na ação de que enquanto pessoas sociais precisam colaborar para que se tenha um ambiente sociomoral.

Palavras-chave: Indisciplina escolar. Valores morais. Regras escolares. Ambiente sociomoral. Formação docente.

7.1 Introdução

Diante das questões que emergem no espaço da sala de aula quando se define (in)disciplina escolar, desenvolvimento da moral na criança e formação docente, a proposta para um trabalho com assembleia de classe não consiste em uma receita de como fazer, mas sim visa a uma discussão sobre a literatura estudada e as possibilidades de construir práticas educativas cooperativas para lidar com esse desafio rotineiro. Assim, este *E-book* também resulta da pesquisa levantada no curso de Mestrado em Práticas Docentes no Ensino Fundamental - Modalidade Profissional, cujo título é “Construção e Reflexão sobre o Contrato Pedagógico e a Elaboração de um Produto Educacional baseado na Cooperação para lidar com a Indisciplina Escolar”.

Esta pesquisa teve por objetivo geral discutir se os professores do 5º ano do ensino fundamental elaboram contrato pedagógico em sala de aula, com seus alunos, e se estes diminuem a indisciplina escolar.

Entrevistando oito professoras de escolas municipais, buscou-se descrever se, e, como os professores e alunos constroem o contrato pedagógico em sala de aula no 5º ano do ensino fundamental; indagar como os professores lidam com a quebra de regras e combinados em sala de aula no 5º ano do ensino fundamental; verificar se a construção das regras e combinados de sala de aula diminuem situações de indisciplina revelando quais regras são mais quebradas em sala de aula, segundo os professores; e elaborar um produto educacional que proponha a construção do contrato pedagógico baseado na cooperação entre estudantes e professores para lidar com a indisciplina escolar, sendo esses os objetivos específicos da pesquisa realizada.

Nesta perspectiva, a proposta de elaborar um produto educacional que possibilite lidar com a indisciplina escolar faz parte dos dados levantados e das inquietações da autora sobre o tema, uma vez que em seu fazer pedagógico, enquanto professora e orientadora educacional, esse desafio se fez presente em situações que, muitas vezes, inviabilizaram o processo de ensinar e aprender e as relações entre os pares.

A partir da literatura consultada sobre o tema proposto — Piaget (1932/1994), La Taille (2003), Araújo (1999), Menin (2011), Aquino (1999), Tognetta (2009), Vinha

(2009), DeVries e Zan (1998), Garcia (2010), etc. — foi possível observar que as práticas educativas descritas pelas Entrevistadas para lidar com a indisciplina escolar possuem foco na convivência social respeitosa, assim, este E-book nasce como uma proposta de reflexão crítica sobre como lidar com a indisciplina escolar a partir do contrato pedagógico, aqui entendido como os combinados de sala de aula entre docentes e discentes. Para tanto, buscou-se na teoria e nas respostas das participantes o embasamento para realizar este *E-book* que estabelece como prática cooperativa a Assembleia de Classe.

De modo geral, este *E-book* possibilitará uma discussão sobre a indisciplina escolar no contexto da sala de aula. Assim, a ideia proposta é construir uma ponte entre a teoria, literatura pesquisada na dissertação de mestrado e a prática pedagógica que parte das respostas das professoras quanto às estratégias (combinados e regras com os estudantes) que fazem uso no seu cotidiano escolar. Entende-se que o *E-book*, disponibilizado de forma gratuita, contribuirá para as formações pedagógicas semanais dos professores.

Desta forma, ao propor este produto final, nossa preocupação é colaborar para que a indisciplina escolar possa ser vista não como algo estático, responsabilidade apenas da família, mas sim como parte de um fazer educativo que considera a criança em suas diferentes etapas do desenvolvimento moral e cognitivo.

Assim, este *E-book* busca conceituar a indisciplina escolar, tendo como referência o que destaca Aquino (1996, p.84): “fenômeno não é estático”, encontra permeado por nossas vivências sociais que, por vezes, despreza aspectos importantes do desenvolvimento da moral na criança. Logo, falar em indisciplina escolar é tratar de como os professores observam as situações rotineiras que podem desencadear a indisciplina e, também, conhecer as estratégias utilizadas pelas participantes entrevistadas na pesquisa.

Nesta perspectiva, é preciso compreender como a criança desenvolve sua moral (PIAGET, 1932/1994), e, portanto, torna-se necessário discutir cientificamente como transcorrem as relações interpessoais que desencadeiam os conflitos. Portanto, este *E-book*, enquanto produto educacional oriundo da pesquisa de mestrado da autora, será disponibilizado nas redes sociais da pesquisadora e da universidade, entregue às unidades escolares pesquisadas e à Secretaria de Educação (SEDUC) do município de Santos, litoral do Estado de São Paulo, para que contribua, se for

considerado oportuno, para as formações docentes que ocorrem nas escolas municipais.

As sugestões apresentadas partem da literatura e da experiência da autora, um caminho que compreende a indisciplina escolar como um fenômeno que precisa ser discutido nas formações semanais dos professores. Assim, o que preceitua também é a relevância de trabalhar com a Assembleia de Classe e construir um contrato pedagógico entre estudantes e professores em sala de aula para lidar com a indisciplina escolar. Nessa relação contratual, as regras decorreriam da cooperação e reciprocidade entre as pessoas pertencentes àquele espaço e, que por atuarem por meio da Assembleia de classe, discutem como podem construir uma relação harmoniosa, menos conflitante em sala de aula, uma vez que as pessoas possuem diferentes culturas, o que, por vezes, pode aumentar as tensões entre elas.

Desta feita, é possível integrar o produto final às formações docentes que ocorrem nas escolas, já que este envolve o conceito (teoria) de disciplina e Indisciplina, assim como traz observações sobre as dificuldades que o professor e o gestor encontram para lidar com as relações interpessoais diante da construção ou da inexistência do contrato pedagógico e da quebra de regras e combinados. Do mesmo modo, apresenta considerações sobre a importância da relação escola e família para trabalhar com os valores sociais que compõem esta sociedade.

Com vistas a compreender a teoria e aliá-la à prática docente, propõe-se acompanhar a teoria do Desenvolvimento da moral na criança, a teoria de Piaget (1932/1994) que trata da construção da moral heterônoma, moral autônoma, sanção expiatória e sanção por reciprocidade.

Construir um diálogo com os docentes sobre Práticas Educativas Impositivas e Práticas Educativas Cooperativas é urgente na medida em que as expectativas de professores e estudantes quanto a regras escolares ou da sala de aula são diferentes e, portanto, este produto não é um manual de como fazer, mas uma proposta de discussão formativa em que a teoria fundamenta as afirmações da autora sobre como é possível construir um ambiente sociomoral tendo como base o diálogo e a cooperação entre todos. Nesse sentido, para finalizar este *E-book* foi organizado dois Quadros, com as proposições sobre como iniciar o trabalho com Assembleia de Classe e um com os possíveis combinados que podem fazer parte do Contrato pedagógico.

7.2 Objetivo Geral

Elaborar e disponibilizar material teórico e prático online sobre contrato pedagógico na perspectiva da assembleia de classe, como uma ferramenta educativa que possibilita aos docentes construir práticas de cooperação e reciprocidade para lidar com a indisciplina em sala de aula.

7.2.2 Objetivos Específicos

Oportunizar aos educadores embasamento teórico e prático que lhes possibilitem uma reflexão crítica sobre a indisciplina escolar, sobre o desenvolvimento do juízo moral, moral autônoma e heterônoma.

Auxiliar professores e gestores em seu trabalho pedagógico com alunos que recebem queixa de indisciplina na escola.

7.3 Público Alvo

Professores e gestores da educação básica.

7.4 DISCIPLINA E INDISCIPLINA: O CONCEITO POR TRÁS DA PALAVRA

Discutir a indisciplina à luz do desenvolvimento da moral na criança, e com base no contrato pedagógico entre professores e estudantes no contexto da sala de aula do 5º ano do ensino, faz parte do processo de compreender que a palavra “disciplina” no ambiente escolar encontra-se permeada por um outro substantivo: a obediência, uma vez que ser obediente é escutar ao professor, não fazer ruídos que atrapalhem as exposições do conteúdo.

Assim, buscou-se construir um diálogo entre a teoria e as respostas das oito participantes desta pesquisa sobre como lidam com a quebra de regras nas salas de 5º ano do ensino fundamental e, a partir das experiências vividas por elas em sala de aula, refletir sobre a possibilidade de se orientar os estudantes de forma que obedecer seja compreendido como “escutar” e, a partir do que foi dito, dialogar para que todos tenham a oportunidade de se posicionar sobre as diferentes formas de relacionamento naquele ambiente.

Tal compreensão sobre as palavras “disciplina” e “indisciplina” resulta da observação de que a segunda é um conceito não estático (ARAÚJO, 2003), tendo como base estudos que demonstram:

A disciplina [...] equivaleria à saúde mental [...] Desobedecer, portanto, seria sinal de problemas ligados à infraestrutura psicológica, mais precisamente à introjeção de determinadas funções morais apriorísticas, tais como: permeabilidade a regras comuns, partilha de responsabilidades, reciprocidade, cooperação, solidariedade etc. (AQUINO, 2003, p. 33)

Nesta perspectiva, o autor aborda a importância do estado mental da criança e até do adulto e, portanto, a palavra “indisciplina” encontra-se relacionada também a como nós compreendemos a palavra “disciplina”, pois cada indivíduo é uno e as concepções sobre como atuar no ambiente escolar ligam-se aos valores que ele possui, fazem parte do seu estar em determinado grupo social. Por conseguinte, avaliar o estado mental da criança é importante, pois este atua como um propulsor de uma ou outra atitude apresentada durante as aulas e a capacidade de se desenvolver responsabilidade para com os demais do grupo, de agir de forma recíproca ou cooperar de forma solidária.

La Taille (2003, p. 88) aborda a questão dos limites a serem colocados para a criança dizendo que “[...] A disciplina impõe hábitos às vontades e lhes impõe freios.

Ela regula[...]”. Dessa forma, a disciplina compõe as regras que aquele ambiente da sala necessita, mas que a criança não faz uso, seja porque não compreende a importância delas para o grupo, ou porque em seu meio social tais regras não são valorizadas.

Dessa maneira, por trás da palavra “indisciplina” encontra-se um indivíduo, uma criança ou um adolescente, que conhecendo as regras, quebra-as e, apesar disso, o professor precisa manter a boa convivência para que a aprendizagem possa ser oportunizada.

No que diz respeito à indisciplina, Garcia (2010, p. 400) expõe o que configura como: “[...] uma contestação baseada no discernimento da distância entre os valores sinalizados aos alunos e as finalidades e práticas educacionais desenhadas para eles. [...]”. Perante esta posição do autor, o conceito de indisciplina abarca um descontentamento do estudante em relação às estratégias educacionais que são desenvolvidas em sala de aula e que têm como base regras pré-estabelecidas que não coadunam com os valores dos educandos.

Vale esclarecer que ao romper com a regra pré-estabelecida, o estudante, de certa forma, explícita o seu descontentamento com a aula do professor, colocando em xeque a capacidade docente em atuar de modo efetivo para que ocorra a ordem.

Nesse contexto, a indisciplina nem sempre está relacionada a questões de violência, ela é parte do incômodo gerado em sala de aula quando um estudante se coloca como opositor às regras, sejam aquelas associadas ao silêncio, brincadeiras ou “incivildades” (VINHA, 2019).

Sob essa perspectiva, em 2008 e 2013, foi divulgado pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) e Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (TALIS) que os docentes durante o período das aulas utilizam cerca de 18% e 20% respectivamente, do tempo das aulas para tratar de assuntos relacionados a indisciplina (MORICONI e BÉLANGER, 2015). Logo, estes momentos dedicados as atitudes de “incivildades” inviabilizam, inúmeras vezes, a prática educativa do professor durante as aulas e, ainda, contribuem para gerar atritos entre os pares.

Assim, a discussão sobre a disciplina e a indisciplina, e o conceito por trás das palavras resulta dos estudos de autores como Menin(1996), Vinha e Tognetta (2019), Aquino (2003), Araújo (1996), DeVries e Zan (1998), entre outros que pesquisaram a

importância de refletir sobre como a escola, os professores, os gestores e os estudantes lidam com as questões de indisciplina e de desenvolvimento da moral.

Dessa maneira, é preciso pensar não como um “[...] corpo que se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil ou cujas forças se multiplicam[...]”. (FOUCAULT, 2003, p. 117) e, que os alunos, moldados pelos professores atingem a adequação social, mas sim como pessoas que são capazes de dialogar e cooperar para que o respeito esteja presente na sala de aula.

Para Vinha (2003, p.154), “[...] nas relações democráticas (autogestão), na interação social entre os pares, na ação sobre o objeto, nas relações de respeito mútuo e cooperação [...]”, estudantes e professores podem propor ações que os ajudem a construir um ambiente socialmente moral, um espaço em que as responsabilidades de cada um sobre o tempo que se despende em resolver conflitos não seja ruim, mas parte do planejamento da própria aula, parte do aprendizado do estudante sobre estar no mundo e dele fazer parte como um indivíduo que reconheça nas regras escolares a humanização dos sujeitos e não um castigo.

Para Aquino (2003, p. 67),

A disciplina escolar não é obtida por meio de regulamentos, e muito menos a partir da ameaça de punição, retaliação, banimento. Ao contrário, ela é resultado tão-somente de acordos entre as partes - acordos pautados numa espécie de compromisso tácito entre elas. Um ‘acordo de cavalheiros’, costuma-se dizer. (AQUINO, 2003, p.67)

Tomando por base o relato de Aquino, o que se observa é um trabalho pedagógico com foco na indisciplina escolar resulta do diálogo entre as partes, estudantes e professores, na rotina da sala de aula, fazendo parte de uma construção cooperativa em que o conflito serve de base para repensar as regras que podem se ajustar ao grupo, e assim envolve, de forma mais geral, as metodologias de atendimento ao educando e às relações sociais que estão presentes no ambiente.

A normatização das regras escolares permeia todos os interesses do grupo, não é uma decisão unilateral do professor, mas sim uma proposta de vivenciar com responsabilidade e reciprocidade a posição de sujeito que reflete e, a partir desta reflexão, o próprio sujeito modifica um comportamento que não é benéfico para si ou para o outro.

Partindo dessa premissa, a disciplina e a indisciplina podem ser discutidas no contrato pedagógico, em que cada um assume o compromisso de ensinar e aprender e, também relacionarem-se respeitosamente, “[...] de tal sorte que a indisciplina pode se tornar, paradoxalmente, um movimento organizado, se estruturado em torno de determinadas idéias, conceitos, proposições formais [...]” (AQUINO, 1996, p. 53).

Nesse processo de “movimento organizado”, professores podem perceber que algumas situações consideradas como indisciplina são apenas parte das características da faixa etária daquelas crianças, são manifestações do



movimentar-se, em cadeiras desconfortáveis por quatro horas ou mais. A partir dessa percepção, deve-se ofertar dinâmicas interativas que contemplem os conteúdos pedagógicos e, também, a interação.

Entende-se, portanto, a necessidade de se considerar a discussão sobre disciplina e indisciplina no âmbito das práticas cooperativas entre professores e estudantes, em que as ações se baseiam em construir uma relação de coletividade no grupo, com o estudante participando ativamente do

processo de construção das regras, as quais ele também deve respeitar.

Vinha e Tognetta (2009, p. 529) esclarecem que “[...] a fonte das regras não está mais nos outros, na comunidade ou em uma autoridade (como na moral

heterônoma), mas no próprio indivíduo (auto regulação) [...]”. A compreensão das regras é, portanto, parte de um processo interno, em que a criança, interagindo com o mundo que a cerca, desenvolve sua moral, seja ela heterônoma ou autônoma.

Nesse viés, a quebra das regras, os conflitos e a incivilidade podem ser propulsores de práticas educativas com foco no desenvolvimento da moral autônoma. Assim, é preciso pensar em uma formação docente que contemple as experiências que tratam a indisciplina escolar como parte do processo educativo e não como algo que não é responsabilidade da escola.

O Professor e o Gestor: a formação docente

Compreendendo a indisciplina como um conceito não estático, envolvida por questões relacionais em que estar na presença do outro demanda, muitas vezes, discordar ou aceitar regras, ou ainda colocar em dúvida seus saberes relacionados à própria cultura. É preciso observar parte do que se acredita como certo ou errado, sem que haja desrespeito pelo outro ou pelas regras que compõem aquele ambiente.

Dessa forma, professores, gestores e estudantes se sentem vitimados, e não se pode negar que não o sejam; portanto deve-se discutir a indisciplina a partir da realidade vivida por estes indivíduos. Há urgência em promover formações docentes, visando discutir sobre a escola como corresponsável pelos conflitos que se instalam nestes espaços. Uma discussão que envolva refletir sobre como meninos e meninas percebem as regras escolares, e como os professores abordam os temas que envolvam valores morais.

No mesmo sentido, a formação docente não acaba ao final da graduação ou de alguma especialização, ela é parte do dia a dia do professor e do gestor, que na rotina escolar utilizam as experiências vividas para planejar outras formas de ensinar e aprender e, conseqüentemente, de trabalhar questões morais relacionadas à convivência na sala de aula.

Segundo Menin:

[...] a formação moral de alunos e/ou de professores passa, obrigatoriamente, pelo exercício da construção de valores, regras e normas pelos próprios alunos e/ou professores entre si e nas situações em que sejam possíveis relações de trocas intensas; troca de necessidades, aspirações, pontos de vistas diversos, enfim: quanto maiores e mais diversas forem as possibilidades de trocas entre as pessoas, mais amplo poderá ser o exercício da reciprocidade e pensar no que pode ser válido, ou ter valor, para mim e para qualquer outro. (MENIN, 2002, p.97)

Diante do exposto, a formação docente é um processo contínuo, em que a teoria e a prática se cruzam para dar conta dos conflitos inerentes a um local permeado por pessoas singulares, já que a formação moral decorre das relações vividas.

Dessa maneira, os conflitos e como estes podem ser orientados precisam ser discutidos nas reuniões pedagógicas com os gestores, pois é desse diálogo que surgirão ideias para compor o contrato pedagógico. Menin (2013) relata que:

Os professores não têm nada que os forme sobre isso, nem nos cursos de formação inicial, nem nos de formação continuada; nada que os una numa forma conjunta de entendimento ou de atuação, mesmo numa mesma escola. Não há um projeto político pedagógico que se proponha tomar como objeto de investigação ou de estudo a indisciplina de seus alunos para, então, propor estratégias de atuação de seu corpo docente. (MENIN, Prefácio. In TOGNETTA; GARCIA; VINHA, 2013)

Partindo desse entendimento da autora, o contrato pedagógico pode ser discutido em formações continuadas em reuniões semanais como parte do projeto político pedagógico. Dessa feita, cada sala de aula poderia elaborar seus combinados com a cooperação das crianças, pois ouvindo as ideias dos estudantes e as razões pelas quais fazem o que fazem, o contrato pedagógico torna-se um discurso coletivo, em que o respeito, solidariedade e reciprocidade são analisados pelos educandos e educadores como parte do processo de aprender a estar no mundo como sujeito ativo e responsável.

A proposta da formação continuada no espaço da escola reside no que vem do relato de Pimenta, já na década de 90:

“[...] têm demonstrado que os cursos de formação, ao desenvolverem um currículo formal com conteúdo e atividades de estágio distanciadas da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar, pouco têm contribuído para gestar uma nova identidade profissional. (PIMENTA, 1997, p. 5)

A questão da indisciplina nos cursos de graduação pouco é discutida, e quando o docente adentra no universo da sala de aula, vê-se preso às teorias estudadas sem conseguir colocá-las em prática naquele ambiente. O que lhe sobra são tentativas diárias de acalmar os estudantes para que possa dar as atividades escolares, colocando a indisciplina como um impeditivo para a aprendizagem.

Em face disso, os temas ligados aos valores morais são parte de explicações verbais conhecidas como “sermão do professor” ou de regras que os estudantes tendem a quebrar porque não compreendem a importância de se ter disciplina em sala de aula. Com isso, os professores se veem diante do desafio de lidar com uma sala de aula, na qual os alunos comportam-se de modo desrespeitoso uns com os outros.

Cabe aqui constatar o desafio de se estabelecer uma formação continuada com base nos problemas



Fonte: elaborada pela autora

da escola, da sala de aula, em que a teoria é a haste que sustenta a ponte das intervenções possíveis para planejar práticas educativas cooperativas. Delours (1996, p.162) expressa que:

Uma formação de qualidade supõe que os futuros professores sejam postos em contato com professores experimentados e com pesquisadores que trabalham em suas respectivas disciplinas. Os professores em exercício deveriam poder dispor com regularidade de ocasiões para se aperfeiçoar, através de sessões de trabalho de grupo e de estágios de formação contínua.

Para La Taille (2001, p.18), “[...]se temas como justiça, coragem, generosidade, gratidão, e demais virtudes, fizerem parte do “clima moral” da escola, alguma chance há de se ter sucesso na construção da autonomia moral, na formação do cidadão [...]”, assim, uma formação docente com foco no desenvolvimento da moral abarcaria as experiências de professores e gestores em relação à indisciplina, apontando como estes protagonistas compreendem o conceito teórico e a própria prática na gestão da sala de aula.

Em síntese, os autores estudados e a pesquisa acenam para uma formação docente que possa:

[...] criar em cada pessoa um método de compreensão e reciprocidade. Que cada um, sem abandonar seu ponto de vista, e sem procurar suprimir suas crenças e seus sentimentos, que fazem dele um homem de carne e osso, vinculado a uma porção bem delimitada e bem viva do universo, aprenda a se situar no conjunto dos outros homens. (PIAGET, 1934/1996, p. 135)

Diante de tal amplitude, a formação docente deve proporcionar aos professores e gestores momentos contínuos de troca de ideias para que possam refletir sobre as especificidades da sala de aula em que atuam e, assim, compreender que algumas situações como pontos de vista diferentes, crenças e cultura, podem propiciar determinados conflitos. Logo, estas diferentes formas de pensar e agir dos estudantes precisam estar presentes nas discussões, pois fazem parte daquele ambiente.

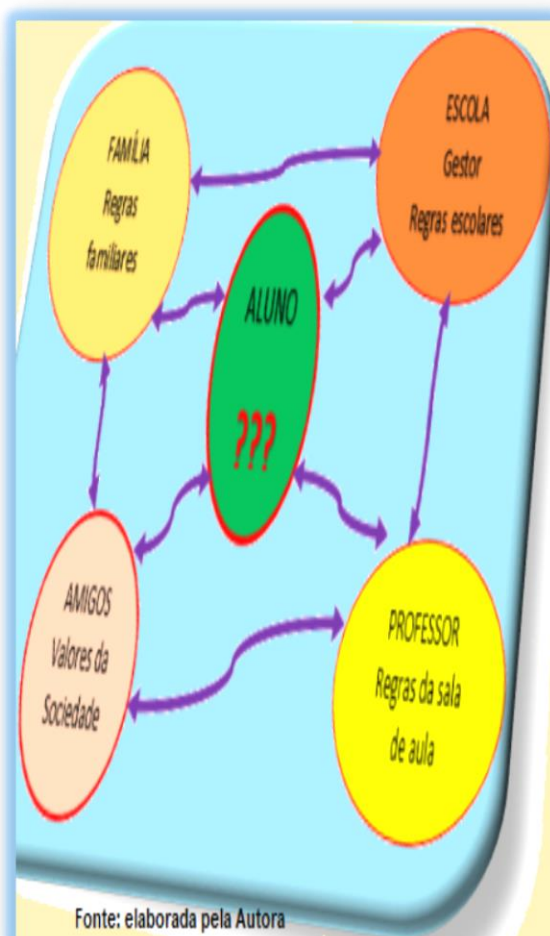
DeVries e Zan (1998, p.16) relatam que o professor pode usar sua autoridade, mas é preciso que: “[...] os alunos reflitam sobre qual serão suas ações e tomem suas próprias decisões, o que evita os conflitos [...]”. Dessa maneira, a formação docente é balizadora das intervenções vividas por todos em sala de aula, o coletivo escolar expõe os dados que podem atrapalhar o andamento do processo de ensinar e aprender, para que juntos proponham ações com base na literatura estudada e nas experiências vividas.

A formação docente funda-se na reflexão sobre a sua capacidade de: “[...] provocar a emancipação das pessoas, quando descobrem que tanto o conhecimento quanto a prática educativa são construções sociais da realidade [...]” (PÉREZ; GÓMEZ, 1998, p.372).

Para Sacristán (1999, p.74), “[...] toda a bagagem cultural consolidada acerca da atividade educativa, que denominamos propriamente como prática ou cultura sobre a prática. [...]”, e esta prática para consolidar precisa ser discutida no âmbito da escola, inserida na realidade do gestor e professor que aliada a teoria poderá ajudar a planejar, avaliar e propor novas formas de construir um ambiente moral. Reforçando essa ideia, Vinha e Assis afirmam:

[...] o professor tem uma responsabilidade muito grande, pois inúmeras pesquisas comprovam que ele não apenas exercerá influências na formação do aluno, mas a sua postura dentro de sala de aula e o ambiente sociomoral oferecido serão decisivos para a futura autonomia intelectual deste. (VINHA; ASSIS, 2005, p. 183)

Certamente, os professores e gestores estão cansados de atuar com situações de indisciplina, e muitos acreditam ser papel da família educar os filhos para se



relacionarem com seus pares ou ter uma boa convivência social, porém as escolas também têm um papel crucial nessa formação, já que as crianças sofrem influência de seus professores, como pontuam os autores.

Para Alarcão (2001, p. 23), “[...] O professor é um profissional da ação cuja atividade implica um conjunto de atos que envolvem seres humanos [...]” e, portanto, a formação docente envolve, também, refletir sobre como a educação moral é importante para a humanização das pessoas para mediar os relacionamentos sociais.

Partindo do pressuposto que por trás da indisciplina escolar

residem as individualidades dos educandos e dos educadores, e que as atitudes de cada um em sala de aula e nos demais espaços orientam as ações e reações, deflagrando os conflitos disciplinares, a formação docente deve ser contínua, ocorrer no contexto da escola, como parte da discussão do papel de cada um nos conflitos e nas demandas da sua sala. Dessa formação e dessas discussões decorreriam as novas estratégias que ajudariam a lidar com a indisciplina escolar.

Tognetta e Vinha (2009, p. 534) destacam algumas sugestões:

[...]as situações em que há agressões físicas ou verbais entre as crianças podem ser aproveitadas para trabalhar a expressão dos sentimentos, a coordenação de perspectivas, a resolução das desavenças por meio do diálogo e a busca de soluções que satisfaçam, pelo menos em parte, os envolvidos; os pequenos furtos servem para a criança ir aprendendo a não pegar o que não lhe pertence sem autorização, o significado do “emprestar”, a reflexão sobre os ganhos imediatos, mas a perda com relação à imagem de si [...].

As autoras fazem observações sobre como trabalhar questões morais a partir do diálogo, sendo os acontecimentos do dia oportunidades para se debater questões morais no campo da formação docente e, assim, trocar experiências sobre a construção de novas estratégias para lidar com a indisciplina escolar.

Dessa forma, pensar em regras escolares para a escola como um todo e para uma determinada sala de aula constitui ação que está ligada a ouvir os estudantes, a compreender sua cultura e as relações que eles têm com os diferentes valores sociais presentes neste espaço, e, dessa forma, possibilitar que os alunos cooperem na construção para que estas regras não sejam quebradas, já que, segundo Menin (1996, p. 89), “[...]a moralidade é algo maior do que saber as boas regras ou as leis constituídas sobre como agir; ela implica em refletir no por que seguir certas regras ou leis, mais do que obedecê-las cegamente. [...]”.

Nessa direção, o professor e o gestor, enquanto autoridades, na maioria das



vezes, focam em regras que colocam a criança como sujeito passivo, promovendo a moral heterônoma. Assim, o aluno obedece na presença do professor ou do gestor, porém quando essas autoridades não estão olhando, atiram bolinhas de papel uns nos outros ou podem pegar objetos que não lhes pertencem, desencadeando os desentendimentos na sala, a algazarra ou agressões.

Diante desse pressuposto, é preciso

pensar em todas as situações que levam à indisciplina escolar, e não somente naquelas que envolvem agressões verbais e físicas. Além disso, os momentos de formação docente dentro da própria escola servem para trocar experiências sobre os

acontecimentos que rotineiramente deixam de ser percebidos pelo professor, mas são observados pelos alunos que sofrem as transgressões e, como consequência, manifestam dificuldades de viverem em harmonia.

7.2.2 O Aluno: o papel da família e da escola

A família desempenha o papel inicial no desenvolvimento da moral na criança, uma vez que a socialização da criança ocorre primeiramente no seio familiar e, portanto, as regras nascem neste ambiente e, estas nem sempre são semelhantes às aquelas praticadas no espaço escolar. Nessa relação parental, a criança aprende as regras do seu grupo e passará a fazer uso delas no seu cotidiano escolar, logo, é na escola que o estudante exercitará as práticas sociais e culturais observadas.

Szymansky (1998, p. 85) relata que: “[...]Não há uma definição única de família, na forma de um modelo de “família ideal”. O que é ideal para um grupo pode passar muito longe do que é ideal para outro. Há famílias e famílias, cada uma com sua especificidade[...]”.

Dessa maneira, cada família compreenderá o comportamento dos filhos de modo diferente, pois a cultura em que vivem pode destoar daquela apresentada pela escola. Assim, há de se considerar que, durante a socialização com os colegas, as experiências do aluno se confrontam e podem surgir conflitos, já que nem sempre o que a escola propõe aos estudantes faz parte da sua rotina familiar. Para Szymansky:

O mundo familiar mostra-se numa vibrante variedade de formas de organização, com crenças, valores e práticas desenvolvidas na busca de soluções para as vicissitudes que a vida vai trazendo. Desconsiderar isso é ter a vã pretensão de colocar essa multiplicidade de manifestações sob a camisa-de-força de uma única forma de emocionar, interpretar e comunicar. (SZYMANSKI, 2008, p. 27).

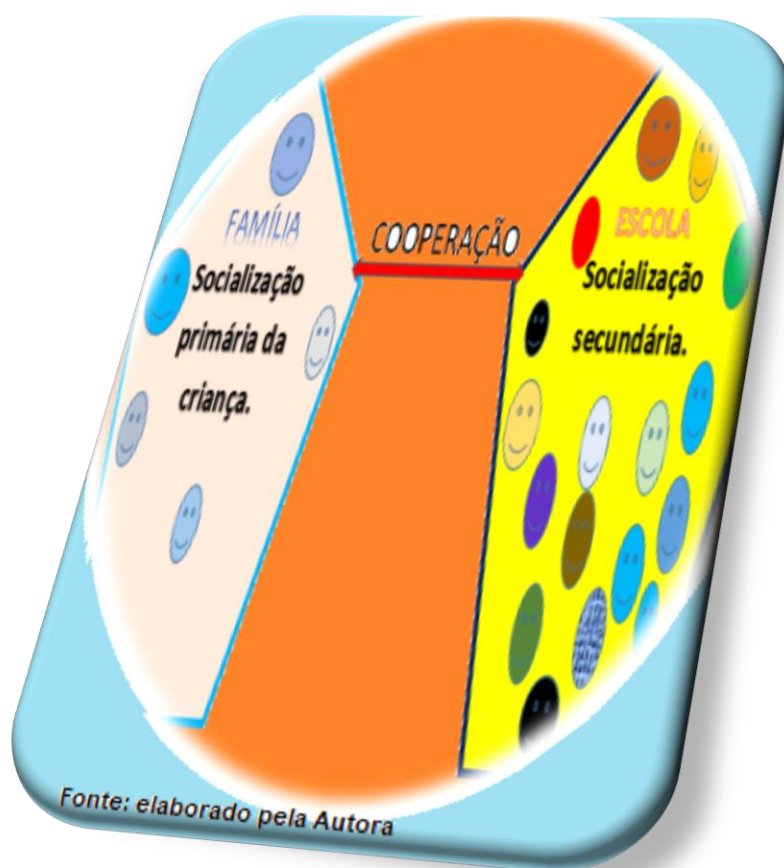
Sob esse aspecto, o professor pode exigir que o estudante dê bom dia ou boa tarde ao adentrar na sala de aula se tais regras de convivência social não fazem parte do seu meio familiar? Pode considerar o aluno como indisciplinado porque não faz uso desse combinado?

Entendendo a escola como um ambiente diferente da família, em que as regras destoam daquelas com as quais o aluno convive no seio familiar, a resposta é não. Não se pode considerar a falta do uso de expressões de “boas maneiras” como indisciplina. Em suma, quando se discute o desenvolvimento da construção da moral na criança e o papel que a escola e a família desempenham nesta construção, é possível trabalhar essas expressões em sala de aula como parte das habilidades sociais que estão presentes na sociedade.

Nessa perspectiva, cabe a todos dialogarem sobre como essas expressões de cordialidade contribuem para uma boa interação do grupo. Menin (1996, p. 62) observa que “[...] Aprender a moral depende de descobri-la nas relações com os outros; não aprendemos solidariedade ouvindo a respeito dela, nem honestidade [...]”, mas sim interagindo com as pessoas.

Dessa interação, a criança desenvolve sua moral, desenvolve a confiança em seu grupo ou não, aprende as regras e as expressões usuais do seu grupo, portanto, a forma como os adultos atuam no entorno da criança é que a ajudará a refletir sobre respeito mútuo, solidariedade, cooperação e reciprocidade.

Ampliando essa discussão, Paro (2000, p. 65) elucida que “[...]Parece haver por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola, por outro lado, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação[...]”.



Assim, essa inabilidade da escola em desenvolver atividades práticas com foco na cooperação dos pais em relação ao papel de cada um no ambiente de aprendizagem contribui para que os dois lados fiquem descontentes e, como consequência, tem-se conflitos interpessoais entre estudantes e professores, entre família e escola.

Sendo assim, não acarreta qualquer surpresa que “[...] família e escola, obrigadas a conviver e partilhar desigualmente a responsabilidade pela educação [...] conduzam o trabalho de forma substancialmente diferente e até mesmo conflitante[...].” (UNESCO; MEC, 2009, p.22). Com efeito, é necessário que a escola trabalhe com a família não somente em reuniões de pais, mas também na construção das regras escolares.

De acordo com Menin (2008, p. 53), “[...]a escola é um dos importantes agentes de socialização da criança, onde seus comportamentos passam a ser regulados em função de regras que se pretendem justas e coletivas.”. Neste contexto, é importante que a família seja incentivada a participar do processo de escolarização da criança, pois “[...]família e escola são duas instituições condenadas a cooperar numa sociedade escolarizada[...].” (PERRENOUD, 2001a, p. 30).

Tal condenação reside na responsabilidade que cada uma destas instituições tem para com o aluno. Assim, “[...] os professores não devem ser técnicos, mas profissionais teoricamente sofisticados (DEVRIES; ZAN, 1998, p.14) [...]” em construir um ambiente cooperativo em parceria com a família.

Pode-se supor que sendo os professores os responsáveis pelo planejamento pedagógico e relacional, cabe também a eles o papel de apresentação dos objetivos da escola, assim como cabe ao gestor proporcionar os meios para que de fato isso ocorra, pois, segundo Puig (2004, p.11), “[...]a educação moral dependerá, em maior medida, da construção de um meio educacional cujas práticas e cultura moral expressem valores que vão conduzir e impregnar cada um dos alunos [...]”.

À vista disso, escola e família são responsáveis pelo mesmo indivíduo e, portanto, as reuniões de pais não podem ser apenas uma ocasião para informar notas, elogiar ou apresentar comportamentos indisciplinados, já que, “[...] o processo educacional depende da articulação destes dois âmbitos institucionais[...]” (AQUINO, 1996, p. 46).

Portanto, nas reuniões de pais e mestres é possível dialogar sobre as regras escolares e familiares, como parte da cultura em que o grupo está inserido, analisando e buscando soluções para lidar com a indisciplina e/ou com as dificuldades de adaptação do estudante naquele meio social



escolar. De acordo com a Constituição Federal Brasileira de 1988:

A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e suas qualificações para o trabalho (BRASIL, CF, 1988, Art. 205, Seção I)

Ressaltar que o estudante é um entre tantos outros naquele espaço, e a participação da família é maior que a simples presença nas reuniões de pais para entrega de notas ou planejamento de festas comemorativas, faz parte da iniciativa de quebrar o muro que separa a escola e a família nas questões de indisciplina e das responsabilidades para com a criança, pois o desenvolvimento pleno do aluno estudante é de corresponsabilidade desses dois setores.

Por consequência, é papel da escola, dos docentes e da família – instituições secundárias e primárias – dialogarem conjuntamente para que os valores morais possam ser compreendidos como parte do processo de ensinar e educar, e a

educação moral possa ser implantada como uma forma de ajudar os estudantes a pensarem sobre suas individualidades, sobre a sociedade em que vivem e as regras que a regem. Cooperando uns com os outros, todos conseguirão atravessar a ponte que os separa.

7.2.3 A Sociedade: valores sociais

Considerando que a família desempenha o primeiro papel de socialização na vida da criança, e a escola é uma instituição secundária neste processo, os valores sociais que transitam entre as duas instituições, família e escola, fazem parte da sociedade.

Nessa vertente, o nascimento marca o envolvimento do sujeito na cultura da família e, ao iniciar os estudos, um mundo novo apresenta-se diante dele. Atender aos anseios desse novo grupo pode ser um desafio diário, cabendo à escola apresentar os valores e crenças que permeiam esse espaço que é de todos. Portanto, valores como justiça, respeito e solidariedade também são parte da responsabilidade docente. De acordo com Piaget:

Do ponto de vista intelectual, o respeito da criança pelo adulto tem por feito provocar o aparecimento de uma concepção anunciadora da noção de verdade: o pensamento deixa de afirmar simplesmente o que lhe agrada, para se conformar com a opinião do ambiente. Assim tem origem uma distinção equivalente àquela do verdadeiro e do falso: algumas afirmações são reconhecidas como válidas, quando outras não. (PIAGET, 1932/1994, p. 298)

Nessa interação com o meio escolar, a atuação dos adultos na escola – funcionários, gestores e professores – serve de referência para as crianças validarem alguns comportamentos e, por isso, há a responsabilidade de construir um ambiente sociomoral:

[...] numa visão piagetiana, a formação moral de alunos e/ou de professores passa, obrigatoriamente, pelo exercício da construção de valores, regras e normas pelos próprios alunos e/ou professores entre si e nas situações em que sejam possíveis relações de trocas intensas; trocas de necessidades, aspirações, pontos de vistas diversos, enfim: quanto maiores e mais diversas forem as possibilidades de trocas entre as pessoas, mais amplo poderá ser o exercício da reciprocidade – pensar no que pode ser válido, ou ter valor, para mim e para qualquer outro. (MENIN, 2002, p. 97)

No contexto social, o não uso de regras de boas maneiras pode se confundir com indisciplina escolar, pois os diferentes pontos de vista não foram amplamente discutidos, dando margem aos conflitos rotineiros.

Nesse caso, é necessário possibilitar que a criança compreenda: “[...]o porquê das leis que a sociedade nos impõe e que não somos livres de recusar” (PIAGET, 1932/1994, p. 265).

Sob a mesma perspectiva, as crianças diante das regras determinada por seu grupo, sociedade, imitam os adultos ou cooperaram com eles, e é isso que determinará o desenvolvimento da compreensão delas como parte das necessidades coletivas, ou apenas como parte da obediência que lhes cabe enquanto infantes. Sobre isso, Freire complementa,

A primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir. Se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, associada indissolavelmente à sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso (FREIRE, 2007, p.7).

Em síntese, a compreensão das regras como algo que beneficia a todos é parte do processo de assumir o compromisso de ofertar práticas educativas que possibilitem aos estudantes interagirem uns com os outros e, a partir do vivido, aprenderem a cooperar com soluções que ajudem o grupo. Portanto, o trabalho com regras no contexto do contrato pedagógico visa promover discussões que levem à reflexão sobre as atitudes de cada um, na sala de aula ou na escola, que contribuam para a indisciplina escolar.



A discussão sobre o Eu e o Outro, nesta relação de cooperar para a construção do contrato pedagógico, ajuda a compreender como os sujeitos se sentem quando ofendidos, quando agredidos, quando não podem realizar uma tarefa porque a sala é barulhenta. Tal reflexão também possibilita que as relações interpessoais e as regras de convivência possam ser discutidas no dia a dia quando uma situação for mais violenta, ou em assembleias previamente marcadas, quando se tratar de elaborar ou reelaborar o que foi proposto no contrato.

Nos estudos de Menin (2002) sobre educação moral nas escolas, a autora argumenta:

Acredito que a educação moral se faz pela ação orientada por alguns princípios fundamentais, tais como a justiça, a dignidade, a solidariedade, iluminados pelo respeito mútuo entre as pessoas e que pode ter um alcance cada vez maior. Nessa educação moral não há lugar para certezas, mas as dúvidas podem ser sempre discutidas. E é essa discussão o método de educação moral. (MENIN, 2002, p. 99)

Na construção do contrato pedagógico, é possível o desenvolvimento da educação moral tendo como base os acontecimentos exteriores que o estudante traz para a escola, para dentro da sala de aula, causando os conflitos verbais e até físicos. Há uma urgência em dialogar sobre os valores sociais e os princípios de justiça que transitam nas famílias, nos grupos de amigos e na própria escola, pois é por meio do diálogo que surgirão propostas para se relacionarem de forma respeitosa, refletindo sobre a justiça e o respeito em que se baseia as relações humanas.

Para tanto, conforme relata Vinha (2003, p. 469-470), “[...] não basta apenas dizer que considera que o melhor é fazer isso ou aquilo, optando por uma resolução qualquer, o mais importante é, o porquê “da opção [...]”. Nessa perspectiva, o contrato pedagógico ganha corpo, delineia as possibilidades de cooperar para que as aulas oportunizem aprendizagem, tanto a parte didática e a pedagógica, quanto o desenvolvimento da moral autônoma.

Partimos, então, da ideia de que a sociedade adentra esse universo chamado sala de aula, há regras de todos os tipos, e os estudantes precisam lidar com elas. Assim, a forma utilizada pelos alunos para aceitarem ou não determinada regra é o que determinada se são disciplinados ou indisciplinados. Neste encontro de regras escolares e familiares, o que se percebe, na maioria das vezes, é uma imposição dos adultos, colocando as crianças como sujeitos incapazes de compreender que um ato seu pode prejudicar todo o processo de aprender.

Para Menin (2003, p. 95), “[...] Confrontando-se com as consequências mais naturais de seus erros, as pessoas aprendem por si mesmas a importância de evitá-los e param de jogar no outro a responsabilidade de seus atos[...]”. Portanto, o contrato pedagógico pensado pelos estudantes e professores para aquela sala de aula específica, para aquele grupo com particularidades distintas, assume o compromisso social de estabelecer limites, direitos e deveres antes, durante e depois do fazer educativo.

As regras elaboradas no coletivo favorecem a interação entre todos, pois colocam os sujeitos em situação de igualdade, a cooperação visa ao bem comum e a (in)disciplina passa a ser parte da discussão, da reflexão sobre os valores sociais e, dessa forma, deve-se propor estratégias que ajudem os alunos a pensar sobre as regras e atendê-las porque as percebe como algo bom para si e os demais.

7.4 Desenvolvimento Da Moral Na Criança – Considerações À Luz De Piaget

Discutir sobre indisciplina escolar é refletir sobre a possibilidade de construir um ambiente sociomoral na sala de aula com crianças e professores atuando de forma cooperativa para minimizar os conflitos. A palavra “moral” vem do latim “MOS”, é parte dos costumes e regras que conduzem os indivíduos na sociedade.

Logo, sendo a escola um ambiente com uma diversidade cultural diversa, a criança irá observar os comportamentos e regras deste local, comparando com as vividas em sua família e meio social e, tentará adequar sua conduta de acordo com os locais que frequenta. Por conseguinte, esta adequação pode se dar de forma obediente ou não, tudo dependerá dos significados que o indivíduo dará às regras e aos valores sociais.

Alguns autores e autoras tratam o tema na perspectiva da teoria piagetiana, como DeVries e Zan (1998, p. 67), que enfatizam a sala de aula como ambiente sociomoral, “[...]uma classe moral inicia com a atitude de respeito do professor pelas crianças e pelos seus interesses, sentimentos, valores e ideias[...]”.

La Taille (2006, p. 108) pontua: “[...]Entendo por senso moral (ou consciência moral) tanto a capacidade de conceber deveres morais, quanto de experimentar o sentimento de obrigatoriedade a eles referidos[...]”.

Para Piaget (1932/1994, p. 23), “[...] toda Moral é um sistema de regras e a essência de toda a moralidade consiste no respeito que o indivíduo sente por tais regras[...]”. Entende-se, então, que a pesquisa de Piaget visa compreender os aspectos do campo da psicogenética em que a moral é estudada, a partir das relações da criança com o ambiente em que vive, portanto, ela não é inata, mas sim desenvolvida ao longo do desenvolvimento humano.

Piaget ressalta que a criança constrói conhecimento na sua relação com o objeto, isso é, a sua ação sobre o objeto gera conhecimento. Assim, o agir sobre o objeto, e incorporá-lo em uma estrutura já conhecida, consiste na assimilação do conhecimento, “[...]isto é de estruturação por incorporação da realidade exterior a formas devidas à atividade do sujeito[...]” (PIAGET, 1971, p.13).

Nesse sentido, a assimilação constitui-se das informações que o sujeito tem do objeto, que serão organizadas e posteriormente acomodadas; é o processo de transformar, alterar o que já se conhece do objeto para se chegar a novos esquemas, novas ideias a respeito do objeto, ou seja, consiste na acomodação (PIAGET, 1991).

De acordo com Piaget (1998, p.162), “[...]toda adaptação comporta uma assimilação das coisas do espírito, como também o processo complementar de acomodação[...]”. Logo, qualquer trabalho de inteligência repousa num interesse.

Nessa perspectiva, assimilação e acomodação são, portanto, mecanismos que permitem ao sujeito equilibrar suas experiências com o objeto e, assim, estabelecer



novas informações aperfeiçoando o seu uso (exemplo: brincar com o carrinho), logo o sujeito encontra-se em constante equilíbrio e desequilíbrio.

Por conseguinte, a indisciplina escolar, os conflitos entre as crianças durante o processo de interação, quando trabalhados cooperativamente, podem possibilitar que elas percebam: “[...] o diferente ponto de vista do outro [...], motivem-nas “[...] motivadas a descobrir como resolver um problema [...]” (DEVRIES; ZAN, 1998, p.70), pois os princípios do desenvolvimento cognitivo são interdependentes quanto ao desenvolvimento da moral na criança – um promove o outro (PIAGET, 1932/1994).

Desta feita, as regras para as crianças dependem das interações que elas têm como o meio em que vivem, pois segundo Piaget (1932/1994, p. 272): “[...]só possuímos realmente o que conquistamos por nós próprios[...]”.

Isso posto, ao considerar o jogo social presente na sala de aula, a aprendizagem das regras vincula-se a um planejamento pedagógico que privilegie as interações sociais e não somente a aprendizagem dos conteúdos.

Sendo assim, neste meio social – sala de aula – muito do que é vivido pela criança fora dali repercute nas relações, deflagrando as “incivilidades”, “o mal comportamento” e as interrupções da aula para tratar da indisciplina, assim trabalhar os conflitos é papel do docente, é papel do gestor, da família e do estudante.

Quando a criança ajuda na construção das regras, partilha informações sobre como se sente quando é agredido ou o porquê de agredir, por exemplo, também aprende sobre a importância das regras, ela desenvolve novos esquemas que poderão ajudá-la durante a socialização com os demais.

Para Piaget (1932/1994), o desenvolvimento da moral na criança consiste em quatro estágios, conforme apresentado no Quadro a seguir:

Quadro 1 – Estados da formação moral na criança, segundo Piaget (1932/1994)

Estados do Cognitivo	Estados de Consciência
Sensório motor 0 a 2 anos	A/nomia – Ausência de regras – o instinto natural e os hábitos prevalecem. Se o bebê tem frio ou fome chora para ser atendido. A criança pequena joga apenas por jogar e não observa as regras.

(Idade aproximada)	
Pré operacional 2 a 6 anos (Idade aproximada)	A/Nomia – Heteronomia Nesta faixa etária as crianças imitam os mais velhos, sejam eles os colegas maiores ou os adultos com os quais convivem. No jogo, ela busca o prazer (egocentrismo) de estar jogando, o movimento do jogo é para si e não para o grupo.
Operações concretas entre 7 e 11 anos (Idade aproximada)	Heteronomia – regras são exteriores à criança, é a fase em que aceita as regras dos adultos, pois acredita que elas não podem ser modificadas, vigia-se e costuma apontar o companheiro que rompe uma regra. Atua com base no afeto ou medo que tem pelos adultos e pode desobedecer e romper com as regras na ausência do adulto.
Operações formais 11 anos ou mais (Idade aproximada)	Autonomia – Início do pensamento abstrato, período em que as regras despertam interesse, podendo mudá-las ou readequá-las no jogo. As regras podem ser discutidas no campo da cooperação, pois as crianças já são capazes de tomar decisões e refletir sobre certo e errado no grupo.

Fonte: elaborado pela Autora a partir da Teoria de Piaget (1932/1994).

No contexto apresentado, as pesquisas de Piaget (1932/1994) sobre o desenvolvimento da moral na criança revelam que a moral não nasce com a criança, ela depende das interações com seus pares e, portanto, os dados trazidos por este pesquisador demonstram que os professores podem contribuir para o desenvolvimento da moral autônoma, já que, segundo Piaget (1970, p. 53): “[...]O principal objetivo da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram[...]”.

Dessa maneira, embora Piaget não tenha elaborado suas teorias com foco no âmbito educacional, elas contribuem para o professor planejar práticas educativas que auxiliem no processo de socialização dos sujeitos nas diferentes faixas etárias da

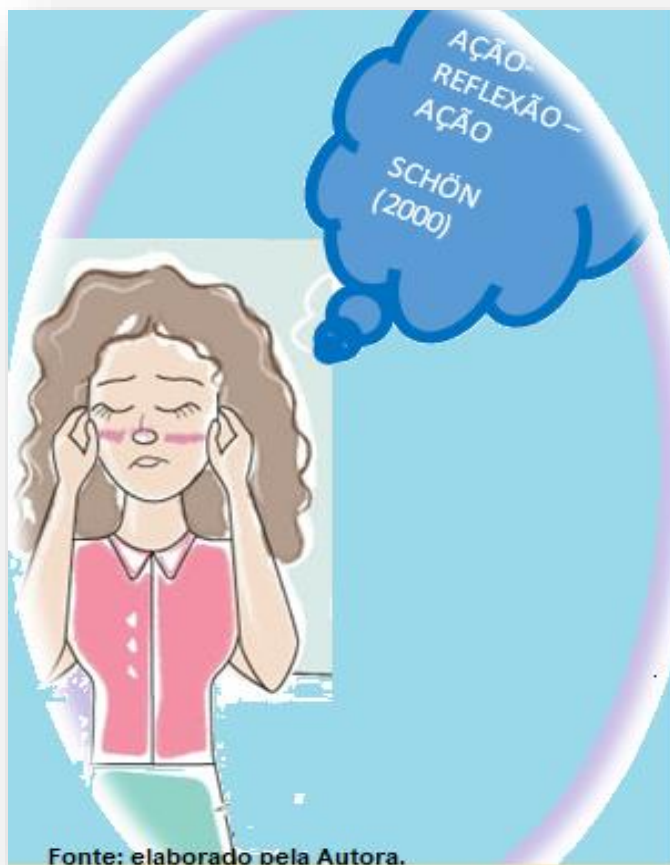
educação básica, sendo as ações cooperativas oportunidades a serem ofertadas para as crianças desde as primeiras etapas.

Para DeVries e Zan (1998, p. 55), “[...] quando as crianças são continuamente governadas pelos valores, crenças e idéias de outros, elas desenvolvem uma submissão (se não rebeldia) [...]”.

Logo, quando se propõe trabalhar a partir de práticas cooperativas e de um contrato pedagógico, o que se pretende é enfatizar a cooperação entre educadores e educandos, de forma que os acontecimentos, ideias, condutas possam ser discutidas no grupo, na sala de aula, como parte da aprendizagem do estudante e da possibilidade de docentes e discentes refletirem sobre quais ações são realmente efetivas ou não para lidar com a (in)disciplina escolar e o desenvolvimento da moral autônoma.

Por conseguinte, é preciso abandonar a ideia de que a escola ensina e os pais educam, pois o aprendizado para a vida, para a convivência em sociedade, é tão relevante quanto o aprendizado das letras e dos números, ou qualquer outro conhecimento didático.

De acordo com Aquino (2011, p. 126), “[...] crianças e jovens não apenas podem, mas devem – sozinhos – sofrer, enfrentar e superar injustiças, pois ela é exatamente esse espaço da perda da condição de um, para se tornar mais um[...]”. Logo, as regras devem ser trabalhadas no contexto da sala de aula, da escola como um todo e, principalmente, observando as singularidades do grupo, a comunicação entre eles, suas dificuldades de relacionamento e as atitudes que prejudicam o grupo.



Portanto, o contrato pedagógico é parte das estratégias educativas, é um instrumento a mais para atuar junto e com a criança, assim não é tarefa da escola substituir a família na educação das crianças, mas sim oportunizar momentos de desenvolvimento da moral autônoma.

Moral Heterônoma

Partindo da preocupação em consolidar um trabalho com foco em práticas cooperativas – Assembleia de classe, contrato pedagógico etc. – com base na cooperação, é essencial uma reflexão crítica sobre práticas que promovem a moral heterônoma. Dentre estas, Vinha e Tognetta (2009), em sua pesquisa “Construindo a Autonomia Moral na escola: conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores”, destacam:

“[...] encontra-se comumente nas escolas a imposição de regras tolas e desnecessárias (“não usar modismos”; “não conversar sem autorização do professor”); normas justificadas em nome da igualdade estrita (não da equidade) e da homogeneidade (“eu entendi que você não pode vir com a blusa do uniforme porque derrubou o achocolatado ao sair para o colégio e na casa de seu pai não havia outra blusa limpa, porém regra é regra e não posso abrir exceção, permitindo sua entrada na escola”.) ou embasadas na mera obediência à autoridade (“não pode usar boné porque é a regra da escola”; “não fale assim porque senão contarei para seu pai”). Para que sejam cumpridas, são empregadas formas de legitimação por meio de procedimentos exteriores (receber uma recompensa, ser censurado ou punido) que somente reforçam a submissão e a obediência acrítica. Transmitem assim a ideia equivocada de que compreender e obedecer são coisas distintas. Tais procedimentos dificultam a compreensão das razões das regras, podendo, a longo prazo, apresentar efeitos indesejados, visto que a criança ou o jovem pode não construir suas próprias razões para seguir regras morais. (VINHA; TOGNETTA, 2009, p. 530)

As autoras apresentam a relevância de uma discussão sobre as regras escolares que, em muitos casos, são parte do que os educadores e gestores compreendem como comportamento aceitável, esquecendo que as crianças e os adolescentes desta sociedade contemporânea não atuam com base nos mesmos valores sociais de 20 ou 30 anos atrás.

Dessa maneira, impor regras sem discuti-las, sem propor uma reflexão sobre a importância delas naquele ambiente ou em qualquer outro contribui para a promoção da moral heterônoma (PIAGET, 1932/1994).

Nesse contexto, é preciso ressaltar que não se trata de não ter regras, de deixar o estudante fazer o que desejar na sala de aula, mas sim de promover ações que ajudem os alunos a compreenderem a necessidade de ter tais acordos, regras, combinados ou um contrato pedagógico que os ajudem a conviver de forma respeitosa. São ações como estas que ajudam no desenvolvimento da autonomia e oportunizam a aprendizagem, seja dos valores de natureza sociomoral ou dos conteúdos didáticos.

Para La Taille (1996, p. 10) “[...]o aluno bem-comportado pode sê-lo por medo do castigo, por conformismo. [...]”, contribuindo para o desenvolvimento da moral heterônoma e, neste caso, sua atuação consiste no respeito unilateral às regras, isto é, as regras são dos adultos e não da criança que se conforma, mas poderá na ausência do professor desobedecer.

Portanto, na moral heterônoma, o estudante que não tem medo de ser castigado, caso de ir para direção ou sofrer uma expulsão, costuma conversar quando o professor está explicando o conteúdo didático, usar boné, falar palavrões porque não compreende que aquele espaço é de todos e não somente dele, sendo assim, espalhar cartazes com regras não é suficiente.

Para Antunes:

Ajudar a criança a construir um bom caráter é a mesma coisa que ajudá-la a desenvolver sua consciência do erro e do acerto. Caráter e consciência expressam a visão que ela possui de si mesma e aproxima-se muito do sentimento de auto-estima. É por essa razão que a educação do caráter é importante. (ANTUNES, 2005, p.53)

Neste sentido, a proposta de discutir as regras no contexto daquele grupo, dos problemas da sala, daquela escola, contribui para uma educação em sua totalidade, isto é, educar para o exercício da empatia nos diferentes contextos que as crianças se inserem (BNCC, 2017).

Moral Autônoma

A Base Nacional Curricular, documento norteador dos direitos de aprendizagem dos estudantes, que estão matriculados na educação pública e privada do sistema brasileiro de ensino (BRASIL, 2017), estabeleceu 10 competências, dentre elas, as competências 9 e 10, relacionadas a uma educação que possibilita vivências de

respeito mútuo. A seguir, pode se observar como o referido documento preceitua as duas competências respectivamente:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, suas identidades, suas culturas e suas potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.[...]Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (BRASIL, 2017)

Tomando como base essas duas competências para abordar a moral autônoma, descrita por Piaget (1932/1994), este documento sinaliza que a escola deve, como afirmado anteriormente por Menin (2002), trabalhar valores como justiça, dignidade e solidariedade.

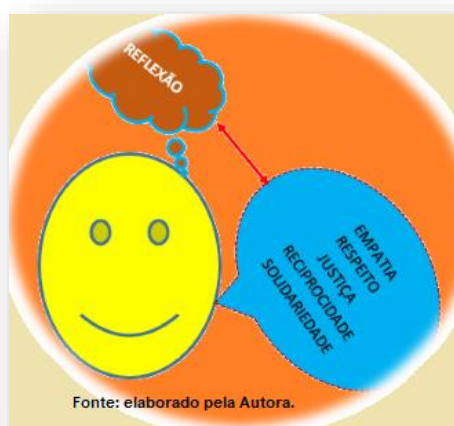


Para que o estudante assuma seus erros e acertos em relação à indisciplina, a empatia e o respeito mútuo, é necessário que dialoguem sobre o tema, pois ele possibilita a reflexão.

Menin (1996, p. 46-7) esclarece que, “[...] aprendendo a fazer em grupos, cada vez maiores aquilo que é bom para nós, começamos a aprender a fazer, no mundo, o que é bom para a humanidade[...].

Em vista disso, entende-se que por meio do diálogo, das experiências

vividas e trocas reflexivas, os estudantes aprendem a fazer uso racional dos regulamentos sociais, das regras que os ajudam na convivência social e na valorização dos espaços em que atuam. A ponte para construir uma moral autônoma consiste nas situações de



cooperação e reciprocidade entre estudantes e professores.

Logo, educar para a vida em sociedade e ensinar conteúdos caminham juntos, oportunizam aos alunos desenvolverem autonomia, ou como já apontava Delors nos anos 90 (UNESCO, 1998, p. 135): “[...]Os alunos devem poder adquirir na escola instrumentos que os habilitem, quer a dominar as novas tecnologias, quer a enfrentar os conflitos e a violência. [...]”.

Instrumentalizar os estudantes para que possam ter relações dialógicas com os colegas, com os educadores e com seus responsáveis ajudará a desenvolver a oralidade autônoma, isto é: serem capazes de decidir com base nos valores morais que transitam nas suas comunidades, nas relações sociais das quais participam, observando que eles têm direitos, mas também deveres.

De acordo com Piaget:

[...] o estudo do respeito pela regra na evolução de um jogo social, como jogar bolinha de gude, jogo tão praticado entre os meninos, nos permitiu realmente perceber uma clara relação entre o desenvolvimento da solidariedade e a constituição progressiva do que podemos chamar de “respeito mútuo (PIAGET, 1932/1994, p. 52).

Com base nessa passagem, as regras sociais podem ser trabalhadas por professores tendo como fundamento a cooperação, em que os acordos estabelecidos entre eles ajudam a equilibrar as relações no grupo e a trabalhar o respeito, assim como a propor sobre quais sanções são necessárias para estabelecer um contrato, pois segundo La Taille (2000, p. 90-91): “[...]A moral autônoma somente é possível se o respeito for mútuo, ou seja, se ao dever de respeitar o outro corresponde a exigência de ser respeitado”.

Sanção expiatória e Sanção por reciprocidade

No passado, fazer uso da palmatória ou expulsar da escola eram castigos utilizados para disciplinar os estudantes. Estes exemplos fazem parte da sanção expiatória que, constituem uma forma de conceber sanções, tendo por objetivo adestrar o indivíduo, deixando-o à mercê daqueles que detêm o poder de comando (FOCAULT, 1987).

Certamente, sanções desse tipo não são mais aceitas, e sim consideradas crimes na sociedade contemporânea, revelando as transformações ocorridas na Educação e na própria sociedade.

A sanção expiatória no cotidiano da criança, muitas vezes, não trata do castigo físico, ela faz parte das regras unilaterais, como: não ir a um passeio fora da escola se não fazer silêncio, ficar na sala de aula na hora do recreio, diminuir a nota porque a criança está sempre fora do seu local de sentar ou porque se movimenta demais na sua carteira, ou retirar o estudante da sala de aula.

Assim a sanção expiatória decorre da coerção do adulto sobre a criança (PIAGET, 1932/1994), a criança obedece ao adulto porque tem medo, e não porque compreende a importância de fazer silêncio

naquele momento. Nesse caso, pode obedecer até ir ao passeio, mas depois, provavelmente, continuará a praticar a desobediência. Logo, o que está em jogo não é a discussão sobre a causa, por que a criança está conversando, talvez distraída porque o conteúdo não interessa, porque tem dificuldades de aprendizagem etc.

Para Piaget:

A grande diferença entre a coação e a cooperação, ou entre o respeito unilateral e o respeito mútuo, é que a primeira impõe crenças ou regras completamente feitas, para serem adotadas em bloco, e a segunda apenas propõe um método de controle recíproco e de verificação no campo intelectual, de discussão e de justificação no domínio moral. (PIAGET, 1932/1994, p. 83)

Em síntese, Piaget relata que a sanção expiatória engloba ações coercitivas que contribuem para o desenvolvimento da moral heterônoma.

“[...]para que a criança construa sua própria autonomia moral, que é a capacidade de governar a si próprio, é necessário que ela esteja inserida em um ambiente de respeito mútuo, em que o autoritarismo do adulto seja minimizado, e os indivíduos que se relaciona considerem-se como iguais e respeitem-se reciprocamente. (VINHA, 2000, p.19)



Nesse viés, a autora propõe que a autonomia moral seja construída a partir da cooperação e reciprocidade, tendo como guia ações em que a criança possa refletir sobre as regras que fazem parte do seu cotidiano, compreendendo que o silêncio em



sala de aula, por exemplo, é necessário para a aprendizagem.

Para a autora, o adulto serve de espelho moral e, portanto, deve agir de forma correta quanto ao que exige dos estudantes, assim não pode dizer para um aluno não fazer fofocas, se na presença da criança fala de um colega de trabalho. Desse modo, o adulto é a autoridade, mas o seu agir não pode ser autoritário, e sim cooperativo. Nessa perspectiva, coação e

cooperação, segundo Piaget (1932/1994, p. 58), são distintas: “[...] a primeira implicando um elemento de respeito unilateral, de autoridade, de prestígio; a segunda uma simples troca de indivíduos iguais[...].”

Quadro De Combinados

Gerenciar o ensino, a aprendizagem e as relações entre estudantes em uma sala de aula não é uma tarefa fácil, pois neste espaço convivem diferentes sujeitos. Durante o processo de gerenciar ensino e aprendizagem, os quadros de aviso são afixados nas salas de aula para enfatizar o comportamento esperado para aquele

ambiente. Alguns trazem imagens com dizeres impositivos sobre comportamento, outros, as regras do que é aceitável do ponto de vista do adulto.

São regras sociais, de aprendizagem ou relacionados à rotina do dia a dia, sendo que, em sua maioria, explicitam as exigências dos adultos em relação à criança, ou trazem exemplos dos valores morais ou expressões de boas maneiras.

São modelos que contribuem para o desenvolvimento da heteronomia, pois se baseiam na coação. Uma observação possível das imagens acima pode ser melhor compreendida pelos apontamentos das pesquisadoras DeVries e Zan:

A experiência educacional preocupada em prestar informações corretas destrói a curiosidade e leva à estupidez intelectual e a um comportamento cheio de mal-entendidos egocêntricos - com um "verniz escolar". A regulação autoritária das lições escolares reforça a heteronomia moral e intelectual. A heteronomia intelectual que acompanha a heteronomia moral reflete-se numa atitude passiva para com as idéias dos outros - uma atitude não questionadora e acrítica - e numa baixa motivação para raciocinar (DEVRIES; ZAN, 1997, p. 138).

O que as autoras expressam é que o estudante lê o quadro de aviso, interpreta o que está escrito, sabe que as regras que estão ali são imutáveis, mas isso não significa que pretende obedecê-las. A preocupação da escola e dos professores em relação aos quadros de avisos consiste em enfatizar as regras para minimizar possíveis conflitos, quando deveriam utilizá-los como ponto de partida para discussões sobre o que causam estes problemas.

Para Parrat-Dayana (2009, p. 67-69): "[...]A causa da indisciplina não está só no



aluno [...] Isto implica que as regras podem ser criadas, negociadas e renegociadas[...]” na sala de aula. Nesta perspectiva, a autora aborda que a indisciplina precisa ser vista no todo das relações com professores e

estudantes buscando outras formas de atuar na sala de aula, e isso significa ter regras que façam sentido para eles.

As regras são essenciais, mas discuti-las com o grupo para que todos tomem ciência do seu papel, das suas obrigações enquanto sujeito aprendendo das diferentes culturas que ali se encontram por quatro ou seis horas, é imprescindível quando pensamos na educação integral do aluno.

Nesse sentido, a educação integral é aquela que:

[...] O conceito de humano não se restringe ao seu corpo, inclui aquilo que o homem faz, aquilo que ele produz, e é assim que ele faz história, que ele produz a sua vida. É assim que nos fazemos humano-históricos: sendo sujeitos. E sendo sujeitos, nós produzimos várias coisas, produzimos não apenas conhecimentos e informações, mas produzimos também valores, filosofia, ciência, arte, direito[...] (PARO, 2009, p. 17).

Por essa razão, com respaldo de Aquino (2003, p.7) que relata ser a indisciplina: '[...] "um fenômeno escolar que ultrapassa fronteiras socioculturais e também econômicas[...]"', pode-se elaborar a proposta para um quadro de aviso que ajude no desenvolvimento do pensamento autônomo da criança, partindo do diálogo, de uma reflexiva entre participantes, de uma ação conjunta entre estudantes e professores sobre as formas de relacionamento. Isto é, a proposta de uma Assembleia de classe, por exemplo.

Nesse sentido, considerando a imagem ao lado, elaborada com base na possibilidade da cooperação e reciprocidade entre estudantes e professores, um quadro de aviso deve pautar-se na promoção da moral autônoma, e isso decorre da possibilidade de haver entre os estudantes e professores momentos dialógicos.

O quadro de aviso com as regras escolares, antes de ser fixado na parede da sala de aula, precisa ser amplamente discutido, interpretado no seu contexto real, das relações interpessoais, das ações que permitem respeito mútuo e a promoção da autonomia.

De acordo com Vinha:

A proposta precisa exigir a atividade, o envolvimento, deve solicitar a discussão, a troca de ponto de vista, a negociação, divisão de tarefas e de responsabilidades, a cooperação entre os elementos do grupo e a contribuição (que não precisa ser a mesma) de todos para o alcance dos objetivos. (VINHA, 2009, p. 485).

Considerando a fala da autora sobre o desenvolvimento do juízo moral da criança, um quadro de aviso com as regras do contrato pedagógico pode conter as ideias e possibilidades de intervenções ou sanções para um determinado problema, mas estas não podem ser autoritárias, pensadas apenas pelos adultos. Também não se trata de uma receita pronta, mas sim um desenho de práticas cooperativas que visam ao bem-estar comum. Logo, o estudante precisa se ver no quadro, saber que as palavras escritas representam a sua colaboração, perceber que a sua opinião foi respeitada e os seus sentimentos considerados importantes.

Do mesmo modo, o professor pode expressar o quanto algumas atitudes prejudicam o aprendizado, como ele se sente em relação ao barulho que desconcentra, incomoda, pois é preciso ser ouvido durante as explicações e a agressão verbal e física não serão aceitas naquele local. Por isso, as regras, antes de serem estabelecidas, devem ser discutidas no âmbito da reciprocidade.

O quadro de avisos com as regras do contrato pedagógico precisa se dar nesse jogo social, nas interações do grupo, nas trocas de experiências, em que cada um se coloca e atua para que a aprendizagem aconteça, pois de acordo com Vinha, “[...]A qualidade da interação faz muita diferença [...]” (2009, p. 484).

O jogo social de construção de regras se dá no campo da possibilidade e, portanto, o verbo não pode ser imperativo, não pode ser uma expressão da “escola ensina e a família educa”. Assim, é com a cooperação do discente que os professores ajudarão a criança a se relacionar com os colegas e a desenvolver a moral autônoma.



Dessa forma, compor o quadro de aviso para o qual todos construíram torna-se um processo cooperativo, mediado pelo docente.

Cabe ao professor mediar esta construção, ajudar a criança a atravessar a ponte das relações interpessoais em que os conflitos se fazem presentes e, muitas vezes, ocasionam a indisciplina.

Regras devem existir como compromisso de reciprocidade, sendo respeitado pelas pessoas que transitam no ambiente escolar.

Assembleia: Práticas educativas cooperativas

A definição de Assembleia, de modo geral, é dada como a reunião de um grupo de pessoas que discutem e delegam temas de interesses comuns. Considerando que na sociedade existem diferentes grupos sociais, culturais e políticos, pensar na assembleia como estratégia para lidar com a indisciplina escolar, e assim construir um contrato pedagógico entre docentes e discentes, é compreender que as regras são necessárias em qualquer ambiente social ocupado pela criança, e que em sala de aula, as interações podem ser conflitantes e, portanto, práticas educativas cooperativas podem ajudar neste processo.

Em tempos que exigem uma sociedade democrática, fazer uso das Assembleias de Classe apresenta-se como uma possibilidade a mais de proporcionar aos estudantes oportunidades de reflexão para que criem uma consciência sobre o próprio mundo e as “[...]as contradições do mundo humano [...]” (FREIRE, 2005, p. 22).



Do ponto de vista de Araújo, a Assembleia escolar é,

O modelo das assembleias é o da democracia participativa que tenta trazer para o espaço coletivo a reflexão sobre os fatos cotidianos, incentivando o protagonismo das pessoas e a co-participação do

grupo na busca de encaminhamentos para os temas abordados, respeitando e naturalizando as diferenças inerentes aos valores, crenças e desejos de todos os membros que dela participam. (ARAÚJO, 2008, p. 119).

Nesse sentido, pensando na ponte das relações interpessoais, em seu trajeto



a assembleia ajudará na reflexão sobre o papel de cada um, estudante e professor, quanto aos valores, crenças e desejos que cada um possui quando adentra uma escola, uma sala de aula. Ela manifesta o compromisso destas pessoas, deste grupo de sala de aula, em que as possibilidades de interação encontram-se ofuscadas pelo individualismo de cada um.

Tognetta e Vinha (2007, p. 60) afirmam que “[...]as assembleias traduzem-se como possibilidade de evolução moral dos sujeitos que delas participam [...]”. As autoras salientam o trabalho por meio de

assembleias como um exemplo de práticas educativas cooperativas que podem ser incorporadas no planejamento pedagógico e na formação de uma estratégia para se trabalhar a indisciplina escolar. Nesse sentido, Araújo afirma:

O trabalho com assembleias escolares complementa a perspectiva de novos paradigmas em resolução de conflitos, pois permite compreender os valores e princípios éticos que devem fundamentar o coletivo da classe. Ao mesmo tempo, evidentemente, permite a construção psicológica, social, cultural e moral do próprio sujeito, em –movimento dialético em que o coletivo transforma e constitui cada um de nós que, ajudamos na constituição dos espaços e das relações coletivas, modificando-as (ARAÚJO, 2015, p. 24).

Na perspectiva do autor, é possível ir além da resolução de conflitos com o uso da Assembleia escolar, porque ela integra a coletividade das decisões. O ato coletivo de reunir-se em Assembleia com o objetivo de discutir as possíveis soluções para lidar com a indisciplina escolar, apresentar opiniões, expressar angústias e medos desencadeados pela indisciplina, pelo confronto entre crianças – tanto para o educador, quanto para o professor – promove a humanização destas pessoas.

Trabalhar com assembleia escolar permite que todos que estão naquele local – que sofrem de uma forma ou de outra os revezes de lidar com o outro, com as expectativas do outros, com as dificuldades de relacionamento, com os valores sociais que cada um traz consigo quando adentra na escola – se comprometam com o coletivo, com as necessidades do grupo, sejam aquelas ligadas à aprendizagem dos conteúdos ou à interação entre todos os integrantes. Segundo Araújo (2008, p.118-119),



[...] com esse tipo de trabalho, professores também têm a oportunidade de conhecer melhor seus alunos e suas alunas em facetas que não são possíveis no dia a dia da sala de aula. Temas como disciplina e indisciplina deixam de ser de responsabilidade somente da autoridade docente e passam a ser compartilhados por todo o grupo-classe, responsável pela elaboração das regras e pela cobrança de seu respeito. Enfim, o espaço das assembleias propicia uma mudança radical na forma como as relações interpessoais são estabelecidas dentro da escola e, se devidamente coordenado com relações de respeito mútuo, permite verdadeiramente a construção de um ambiente escolar dialógico e democrático.

Considerando o que propõe Araújo, as assembleias dão suporte ao trabalho docente, oportunizam conhecer quais as necessidades discentes, suas preferências, e em quais momentos os diálogos se fazem necessários para que a indisciplina não se instale na sala de aula como algo corriqueiro, pois é certo que em algum momento ocorrerá o conflito. Saber como mediar os conflitos é um aprendizado que decorre do diálogo nas assembleias, nas discussões sobre este ou aquele fato que deixam o estudante mais agressivo.

Nos estudos de Araújo (2008) é possível observar três tipos de assembleia, conforme o quadro a seguir.

Quadro 2 – Tipos de Assembleias escolares, na perspectiva de Araújo (2008)

Assembleia de Classe	Neste tipo de assembleia se discute as demandas da sala de aula. Busca-se debater as singularidades do grupo, como melhor conviver no espaço e a proposição de combinados da sala.
Assembleias de escola	Todos os membros da escola participam, professores, gestores, funcionários, estudantes e família. Questões como horários de entrada e saída, relacionamentos interpessoais, obrigações funcionais, administrativas e pedagógicas são discutidas com objetivo de organizar a vida da escola.
Assembleias docentes	Relaciona-se ao projeto político pedagógico e à convivência entre educadores. Gestor e educadores, por vezes o mantenedor ou representante da Secretaria da Educação, que debatem os conteúdos, a função desempenhada por eles e as questões administrativas.

Fonte: elaborado pela Autora com base em Araújo (2008).

Os três modelos convergem para o debate democrático em que toda a comunidade escolar dialoga para atender as demandas levantadas, assim a sala de aula passa a ser um espaço dialógico. A assembleia de classe ajuda a criança a refletir sobre os próprios comportamentos e, por meio desta reflexão, chega-se democraticamente à deliberação das regras que são importantes para a sala.

O uso de assembleias como uma prática educativa cooperativa possibilita à criança, “[...]se comportar de acordo com valores como o espírito de iniciativa, a responsabilidade, a cooperação, a solidariedade, a tolerância e a busca de acordos. (PUIG, 2003, p. 32- 33). Assim, propor Assembleias de Classe no ensino fundamental, desde as primeiras séries iniciais, permite que as crianças diante do desafio diário de se relacionarem umas com as outras, possam dialogar sobre as situações de bullying, falar das dificuldades de aprendizagem, dizer que uma ou outra metodologia do professor é mais interessante ou desmotivadora e apresentar os conflitos que ocorrem no recreio e repercutem na sala de aula.

Segundo Montoya (2004, p. 177):

[...] a melhor forma das instituições educacionais contribuírem na formação de indivíduos autônomos é pela educação moral ativa, isto é, pelo favorecimento de experiências morais não apenas de coação – que são inevitáveis nas práticas morais autoritárias –, mas também, e sobretudo, de cooperação [...].

Neste sentido, o contrato pedagógico entre professores e estudantes para lidar com a indisciplina em sala de aula pode ser construído na assembleias de classe, como resultado da deliberação coletiva, em que as regras contratadas são parte do viver em grupo.

Assembleia de classe - uma proposta para a construção da sala de aula como espaço dialógico

O levantamento de dados realizado durante a pesquisa trouxe como resultado a constatação de que o uso de combinados em sala de aula é uma prática utilizada por sete das oito professoras entrevistadas- Entrevistada C que disse não fazer uso de combinados em sala de aula também trabalha com regras em sala de aula, e que estas são para determinar o horário de entrada na sala após o recreio. Por conseguinte, entende-se que os combinados existem, o que muda é a forma de denominá-los.

Apenas uma professora estabelece “contrato pedagógico na sala de aula” em sua sala, as demais fazem observações sobre regras escolares, acordos, combinados, por meio de rodas de conversa ou diálogo com o estudante que quebra a regras. Duas das entrevistadas apontam que estes combinados são acordados no início do ano letivo, pois consideram importante estabelecer limites. Todos os combinados descritos na pesquisa de mestrado têm por objetivo o estabelecimento de uma boa convivência social e a diminuição dos casos de indisciplina.

Sete das entrevistadas fazem uso do diálogo com o estudante fora da sala de aula quando sua atitude atrapalha o grupo ou se configura um caso de agressão. Uma encaminha para a direção e chama os pais quando necessário, e todas alegam que a pior (in)disciplina é a agressão física ou verbal. Os combinados mais exemplificados foram: “falar alto”, fazer silêncio” “não agredir e falar palavrões em sala de aula”. Somente duas professoras disseram que “fazer as tarefas escolares” e “cuidar dos pertences” estão entre os combinados da sala. Duas professoras citam as expressões

de “boas maneiras” como regras que os alunos devem seguir para trabalhar o respeito entre eles.

Quanto à interiorização das regras combinadas entre eles no âmbito da sala de aula, as professoras acreditam que as crianças do 5º ano do ensino fundamental em suas salas são capazes de interiorizar as regras, mas nem sempre fazem uso delas na cotidianidade. Das oito entrevistadas, três consideram que o professor deve reforçar os acordos, cobrar os alunos para que eles façam uso das regras, sendo o quadro de aviso citado apenas por duas professoras.

Segundo as Entrevistadas, as regras escolares são apresentadas às crianças e discutidas em roda de conversa ou em momentos que se fazem necessárias – quando ocorre quebrada regra – Somente uma citou o exemplo da assembleia de classe como proposta.

Neste contexto, pensando na teoria piagetina (1932/1994) e na literatura estudada, compreende-se que a interiorização das regras envolve reflexão por parte dos estudantes, assim como uma formação docente voltada para práticas educativas cooperativas e educação moral nas escolas.

Organização da Assembleia de Classe - uma proposta formativa para os professores implementarem na rotina escolar

Ao se considerar a sala de aula do ensino fundamental de redes públicas e privadas, constata-se que a forma da proposição do trabalho com a assembleia pode ser diferente, mas o objetivo não. Todo o processo de proposição parte de se compreender que,

[...] a democracia escolar e social; o protagonismo e a participação social; os valores morais e éticos; o entendimento sobre como estratégias de resolução de conflitos podem contribuir para a formação ética e psíquica das pessoas, bem como para a transformação das relações interpessoais no âmbito escolar (ARAÚJO, 2004, p. 22).

É com esse delineamento democrático escolar que a assembleia de classe pode ser proposta, pois o princípio é o das especificidades de cada sala, assim, compreendendo que existem problemas (Indisciplina, por exemplo) e as pessoas envolvidas são diferentes, o professor pode promover um diálogo sobre assembleia

de classe com os estudantes, expondo as dificuldades que ele, enquanto educador, encontra para dar aula naquele ambiente.

A pesquisadora Susana Menin (2017), em suas considerações finais da pesquisa – Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomoraís: contribuições para o cotidiano da escola – apresenta três projetos (O bandeirante na construção de uma cultura de paz; Escola Estadual de Educação Profissional e Esperança no futuro) bem-sucedidos no campo da educação moral e valores sociomoraís:

Esses projetos voltaram-se à construção autônoma de valores morais, e não à consolidação de valores de adequação social ou de obediência às regras e leis. Ainda outro ponto a enfatizar foi a participação dos alunos, garantida pelos métodos participativos e democráticos de todos os projetos realmente bem-sucedidos. A participação entusiástica dos alunos não só como agentes nos projetos, mas como parceiros e idealizadores, produz uma adesão aos valores que se quer consolidar (uma adesão à escola como um valor), uma participação mais acentuada nas demais atividades da vida escolar e, portanto, um melhor desempenho escolar e, frequentemente, uma maior valorização de si como pessoa. (MENIN, 2017, p. 14-15)

Neste contexto, pensando em estratégias possíveis para o trabalho com Assembleia de Classe no ensino fundamental, a ideia é propor aos estudantes momentos de diálogos na rotina das aulas, intercalados com as reuniões, conforme o quadro a seguir.

Quadro 3 – Proposta para trabalhar com a Assembleia de Classe

1º passo	Leia a bibliografia sobre o tema. Fale com o gestor e colegas docentes sobre como pretende trabalhar a construção da assembleia de classe, veja se outros colegas fazem uso desta prática. Esta atividade pode ser realizada em algum espaço ao ar livre ou na biblioteca da escola. Em caso de escolher um ambiente externo é necessário agendar com o coordenador pedagógico ou responsável o espaço que será utilizado, pois assim não terá problemas de interrupção. Marque em seu planejamento uma data para expor a proposta aos estudantes.
2º Passo	Proponha um círculo para iniciar a discussão. Quando todos estiverem sentados no círculo, especifique qual o tempo que ficarão

1ª Reunião	naquela sala e qual tema será discutido. Explique que todos poderão expor suas ideias, mas que precisam respeitar a vez do outro falar. Para esta atividade é preciso reservar no mínimo duas horas aula, cerca de 1h30. Durante o círculo observe quais conhecimentos prévios são trazidos para discussão e anote-os. Finalize agendando a próxima data da reunião e solicite que escrevam sobre o momento vivenciado. Esta tarefa pode ser trazida na aula seguinte. Ela servirá para compor a pauta da 2ª reunião.
3º Passo	Na rotina das aulas, escolha um dia para apresentar o conceito de Assembleia de Classe, para tanto, utilize a bibliografia apresentada no <i>E-book</i> . Faça observações sobre os conhecimentos prévios trazidos por eles e sobre a elaboração das pautas e atas ao final de cada reunião.
4º Passo 2ª Reunião	Inicie a reunião falando do horário que dispõem para aquela reunião. Pergunte quais estudantes gostariam de ler a produção escrita que trouxeram. Após a leitura, não faça perguntas sobre, não corrija possíveis erros ortográficos ou de consonância, pois o objetivo é a exposição das ideias deles, as suas reflexões e sentimentos em relação à primeira reunião. Posteriormente, peça que escrevam em uma folha de papel quais problemas eles percebem na sala de aula e possíveis soluções para eles. Este é um momento de fala, de expressar descontentamentos e pode ser que os ânimos fiquem exaltados, que falem todos ao mesmo tempo, assim é preciso estabelecer regras para que não interrompam o colega. Pergunte quais regras precisam para que a reunião possibilite apresentar o levantamento dos problemas de todos, pois “[...] não se ensina justiça sem a reflexão sobre modos equilibrados de se resolverem conflitos; não se ensina tolerância sem a prática do diálogo. [...]” (MENIN, 2002b, p. 201). Faça a mediação nos grupos, perguntando se precisam de ajuda, se querem juntar-se em duplas ou trios e trocar experiências. Ao finalizar, agende a nova reunião para expor os dados levantados por eles.
6º Passo	Leia as anotações com os problemas levantados, verifique se foram pontuadas situações pessoais, nomes que possam causar conflito quando ocorrer o debate. Planeje uma aula para que possam montar um gráfico com os problemas da sala. Pontue que neste

	momento a ideia é fazer o gráfico e que a discussão se dará na assembleia de classe.
7º passo 3ª Reunião	Solicite aos alunos que colem os gráficos em local visível. Peça aos grupos que leiam os dados do gráfico. Proponha uma discussão entre eles sobre os problemas levantados (respeito, amizade, aprendizagem, interação, relações interpessoais, agressão etc.). Finalize pedindo que reflitam sobre como resolver os problemas elencados, objetivo da próxima reunião.
8º Passo 4ª Reunião	Debates sobre os conflitos e atitudes que incomodam o grupo. Nestes debates, pode-se utilizar exemplos da rotina em que os incômodos são naturalizados, a criança pode explicar que não gosta quando um colega pega algum objeto seu sem pedir, ou coloca apelidos. Outras crianças podem explicar suas atitudes, as razões que os levam a agir de forma mais agressiva, menos tolerante ou mais falante, pois, “[...] 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; não se ensina tolerância sem a prática do diálogo. [...]” (MENIN, 2002b, p. 201). Neste contexto, estimule-os a criarem alternativas para conseguirem lidar com os conflitos da sala que eles enumeram. Explique sobre como podem escrever na Ata estas alternativas, de modo a estabelecer regras coletivas para os exemplos citados. Dialogue com eles sobre as sanções, sem impor suas predileções de sanção.

Fonte: elaborado pela Autora com base em Araújo (2008).

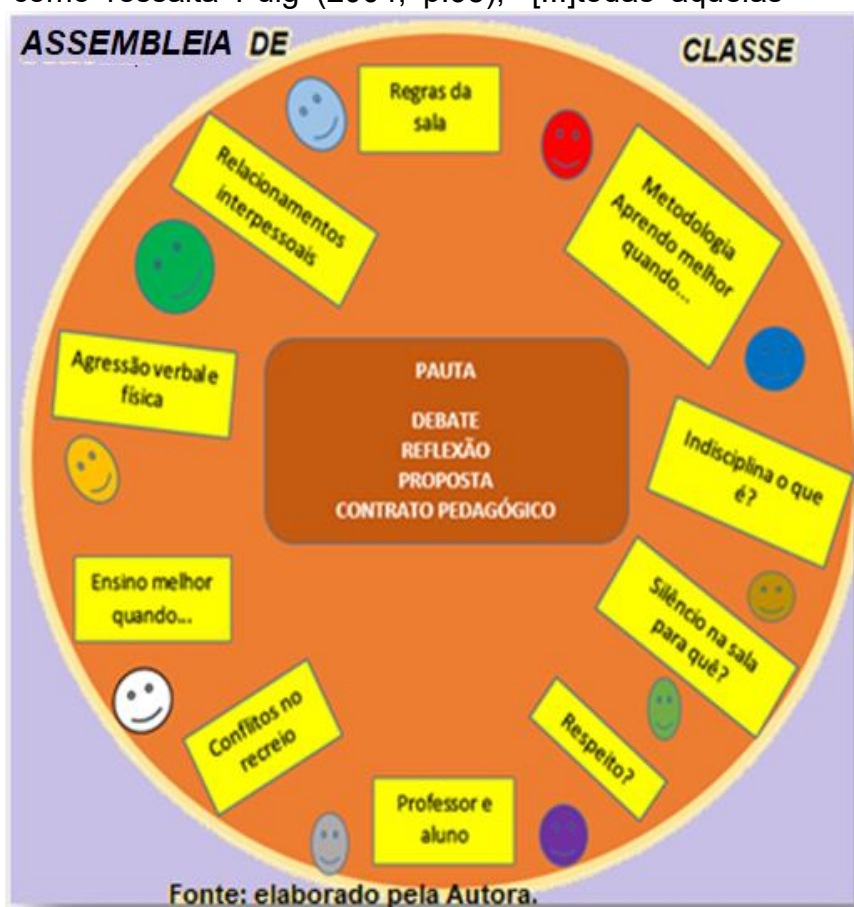
As propostas no Quadro 3 fazem parte da introdução de práticas cooperativas que visam à reflexão das pessoas envolvidas no ambiente da sala de aula sobre (in)disciplina escolar e construção de valores morais ligados à cooperação, solidariedade e respeito mútuo, pois Puig (2019, p. 10), em entrevista, afirma que “[...]Não é possível listar as práticas morais. Isso depende de cada contexto cultural e de cada centro educativo[...].”

Assim, é preciso ressaltar que o trabalho por meio da Assembleia de Classe não visa somente tratar de assuntos ligados aos problemas de (in)disciplina, mas sim consiste em um fazer dialógico e, portanto, qualquer assunto pode ser levado para a

discussão, seja a proposta para uma festa de confraternização da sala, a participação em jogos escolares, ou questões voltadas à aprendizagem.

Por conseguinte, este quadro envolve proposições/possibilidades de ação dialógica para lidar com a (in)disciplina por meio da Assembleia de Classe. São exemplos para salas com problemas de conflitos ou situações de (in)disciplina. As reuniões são pontos de partida para a tomada de consciência das próprias regras que são necessárias para trabalhar com a Assembleia de Classe, resultando em uma ação que visa proporcionar a autonomia entre os participantes para que desenvolvam um comportamento democrático, como ressalta Puig (2004, p.95), “[...]todas aquelas situações que convidam ao diálogo, à compreensão e ao intercâmbio construtivo de razões[...]”.

Desse modo, o diálogo não acaba quando findam as reuniões, ele se apresenta na rotina da sala, no decurso das aulas, com a mediação do professor frente aos conflitos, tendo como base as práticas cooperativas. As aulas, são parte do vivido nas reuniões, em que o ouvir e ser ouvido torna-se um exercício de autorregulação para o aluno.



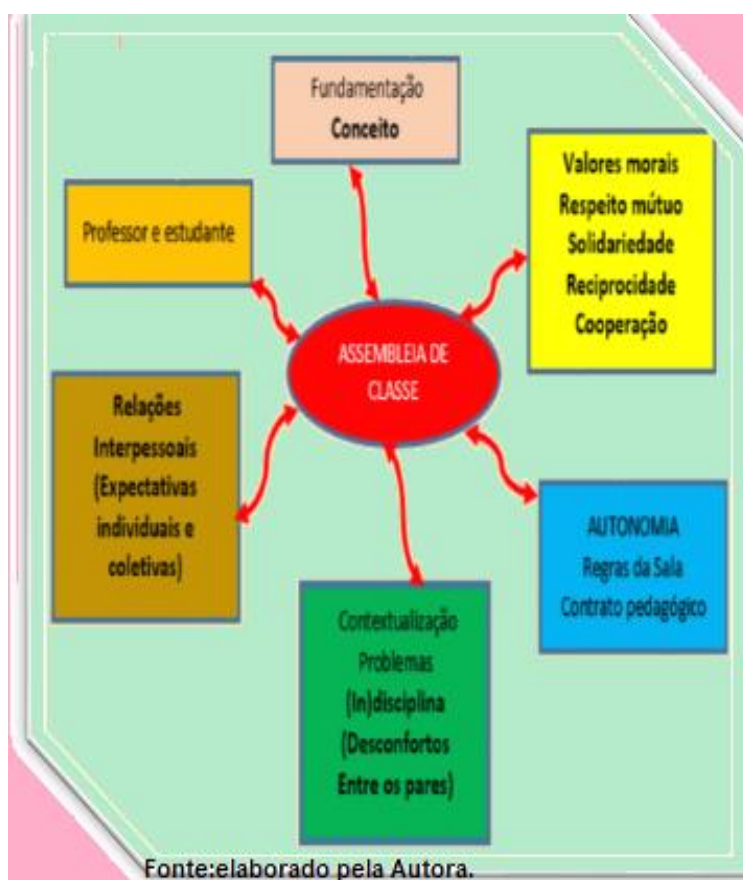
Por conseguinte, o planejamento do professor tem por sentido democratizar as possibilidades de intervenção e de construção de ideias coletivas. Assim, não é o pensamento do professor, não são as regras dos adultos, mas a constatação do coletivo de que as regras são boas, precisam ser discutidas no campo das ideias individuais, mas devem alcançar a todos igualmente.

Nessa perspectiva, a construção do contrato pedagógico com as regras da sala surge com as discussões e anotações das Atas das reuniões, porque estas contêm

as necessidades do grupo. É a ata da classe que dá condições de fala para o estudante e de planejamento de práticas educativas para o professor.

Muitas das práticas que envolvem o trabalho com regras focam nas soluções trazidas por adultos, sejam os docentes, gestores ou familiares.

Decerto que os adultos podem propor regras, principalmente em salas com 30 ou mais alunos, mas estas podem ser implementadas no campo das ações dialógicas.



Logo, a proposição de soluções para os problemas de sala de aula, ligados ou não à (in)disciplina, quando tratados em Assembleia de Classe, não tem por pretensão resolver de imediato os conflitos, seu objetivo é promover o diálogo e a autonomia discente para que possam atuar de forma conjunta. As ações estão diretamente ligadas às possibilidades de promover uma discussão democrática.

O objetivo não é resolver todos os problemas na Assembleia de Classe, mas sim proporcionar ao estudante sua reflexão para que sejam consideradas todas as possibilidades de intervenção e ação cooperativa advindas destas reuniões.

A diminuição da (in)disciplina em sala de aula é uma consequência dessas reflexões e ações de cooperação entre os estudantes e o professor. Para Parrat-Dayan,

Enfrentar um conflito é para os alunos, uma oportunidade de trocar pontos de vista, de argumentar, de propor soluções, de dialogar, de procurar uma solução em comum e construir a autonomia de cada um. Se o professor resolve o conflito em vez de deixar que as crianças o resolvam, está impedindo que elas se construam como pessoas e aprendam (PARRAY-DAYAN, 2008, p.93)

A autora afirma que os conflitos na escola, dentro da sala de aula, são oportunidades para promover o diálogo e, nesse ponto, a Assembleia de Classe é a estratégia perfeita para que esta reflexão ocorra. O papel do professor é de um mediador ativo, que propõe, conceitua e fundamenta a prática da Assembleia, que utiliza as reuniões para refletir sobre o seu próprio papel e metodologia, e isso não significa uma participação maior, mas sim um fazer democrático.

Os conhecimentos prévios dos estudantes e os acontecimentos na sala de aula são questões que devem ser consideradas no planejamento pedagógico e na sua própria formação e, portanto, a contextualização do que ocorre na sala deve ser discutida também com seus pares. Os valores morais dos professores são importantes, logo se a utilização de expressões como “bom dia” e “boa tarde” ajuda nas relações de boa convivência, deve-se levar, como parte da pauta na Assembleia de Classe, as expectativas do grupo, os desconfortos causados também, pois essa inclusão de temas oportuniza a reflexão. Enfatiza-se que o objetivo é mediar promovendo a autonomia discente, sem que isso desautorize a ação docente.

Para DeVries e Zan (1998, p. 38), as crianças, “[...]formam suas próprias opiniões e ouvem as opiniões dos outros. Constroem seu senso de moral a partir das experiências da vida cotidiana[...]”. Logo, a criança precisa ter experiências de diálogo, pois são estas trocas que permitem a reflexão sobre o certo e errado, sobre sua atuação enquanto pessoa que pensa antes de agir de forma descontrolada em uma situação de conflito, por exemplo.

Nesta perspectiva, corrobora Araújo,

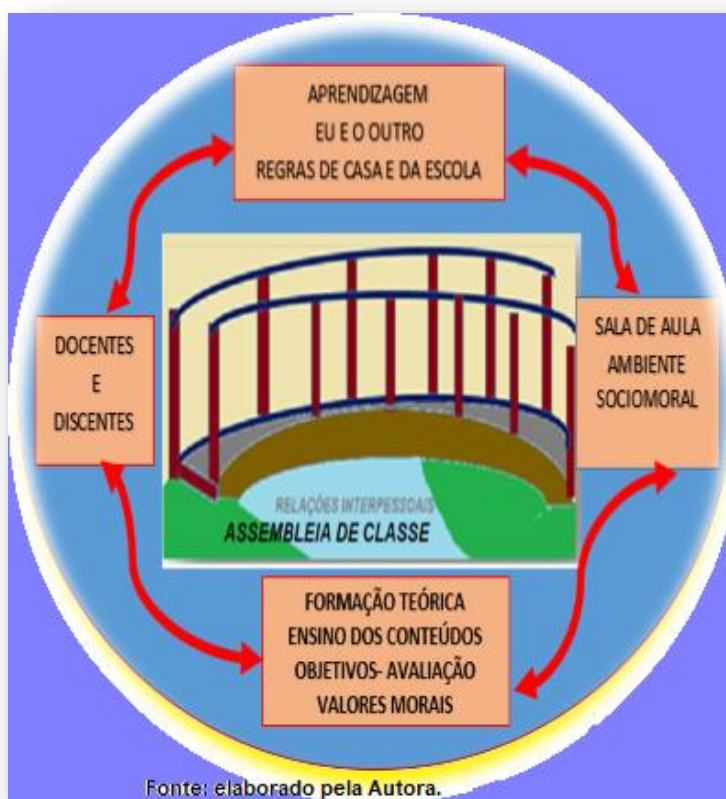
O modelo das assembléias é o da democracia participativa que tenta trazer para o espaço coletivo a reflexão sobre os fatos cotidianos, incentivando o protagonismo das pessoas e a co-participação do grupo na busca de encaminhamentos para os temas abordados, respeitando e naturalizando as diferenças inerentes aos valores, crenças e desejos de todos os membros que dela participam. Com

isso, nem sempre o objetivo é de se obter consenso e acordo, e sim, o de explicitar as diferenças, defender posturas e idéias muitas vezes opostas e mesmo assim levar as pessoas a conviver num mesmo espaço coletivo. (ARAÚJO, 2004, p. 119)

Sendo assim, discutir sobre Assembleia de classe serve de alerta diante da (in)disciplina escolar, pois a discussão contempla o trabalho com foco em práticas educativas cooperativas, ações que promovem o desenvolvimento da moral na criança (PIAGET, 1932/1994).

A Assembleia de classe é a ponte que alunos e professores utilizam para atravessar um rio permeado por expectativas das pessoas envolvidas no processo de ensinar e aprender.

Os peixes desse rio representam o desconforto causado pela (in)disciplina que afeta a vida de todos – discentes e docentes, família e sociedade. Dessa forma, é preciso que, desde as séries iniciais do ensino fundamental, a criança possa atravessar esta ponte, pois ela oportunizará maiores chances de ter uma



“[...]” postura conscientemente crítica diante de seus problemas[...]” (FREIRE, 1999, p.56).

A educação nas escolas deve pautar-se em práticas de liberdade, (FREIRE, 1999), que permitam à criança refletir e elaborar um pensamento autônomo sobre este estar no mundo e trabalhar cooperativamente para que o ambiente escolar possa ser mais acolhedor e promotor do bem comum. Compreende-se que não há receitas prontas, mas possibilidades de se compreender a indisciplina escolar a partir da teoria, em formações docentes no âmbito da escola, como parte de uma ação-reflexão-ação

(ALARCÃO, 2011) em que a indisciplina possa ser objeto de estudo para professores e estudantes.

Portanto, é necessário transpor para a prática educativa o que pensa o aluno e o professor, suas expectativas enquanto pessoas que estão imersas em valores diferentes, mas que por meio do diálogo, de práticas educativas cooperativas conseguem relacionar-se com respeito e, conseqüentemente aprender e ensinar.

Considerações Finais

Este ensaio em forma de *E-book* propõe um trabalho com assembleia de classe e a construção do contrato pedagógico baseado na cooperação entre estudantes e professores, com o objetivo de lidar com a indisciplina escolar, sob a ótica de diferentes autores que pesquisaram o desenvolvimento do juízo moral a partir da teoria piagetiana. A (in)disciplina escolar é um desafio para professores, gestores, familiares e estudantes, assim este material explora a possibilidade de uma ação conjunta entre os participantes, entendendo que educar e ensinar são responsabilidades de todos.

Compreende-se que a atuação docente em sala de aula vai além do ensino de conteúdo, é um fazer educativo permeado por culturas e expectativas individuais e coletivas que precisa ter por base a participação de todos.

A literatura nos mostra que sanções por coação promovem a heteronomia na criança e, conseqüentemente, o desenvolvimento da moral heterônoma. Assim, tomando por objeto o trabalho a partir da Assembleia de Classe, é urgente que nós, enquanto educadores, reflitamos sobre como mediar as relações interpessoais, e, com isso, possamos ajudar os alunos a desenvolver a moral autônoma.

É nesse sentido que se pensa na efetividade de uma formação docente que promova as trocas de experiências entre professores no seio da escola, como forma de atravessar este “rio” permeado de expectativas e regras escolares que atendam a todos. O estudante precisa ter voz e para isso é urgente que se promovam práticas cooperativas no contexto da sala de aula.

Logo, a proposição de trabalhar por meio da Assembleia de Classe surge para dar suporte ao trabalho do professor, para referendar sua participação, enquanto profissional reflexivo. Dessa forma, a Assembleia de Classe é uma ponte que auxilia o professor na sua atuação como mediador nas relações interpessoais, de modo que o desafio que é a (in)disciplina possa ser discutido durante a construção do contrato pedagógico, e que este seja um recurso a mais na rotina escolar.

Assim, a sustentação teórica respaldada neste *E-book* possibilita construir um diálogo crítico/reflexivo sobre a (in)disciplina escolar e o desenvolvimento do juízo moral e a literatura pesquisada abrilhantam o fazer educativo do professor à medida que as regras podem ser apropriadas pelos estudantes em sua rotina, e, com isso, o

grupo repense os conflitos e ajudem o professor quando ocorrerem situações de (in)disciplina.

Por fim, as mensagens neste *E-book* são partes da experiência da autora, enquanto educadora, que busca refletir e conscientizar-se dos próprios erros, mas que sabe que sem diálogo os processos de ensinar a aprender estão comprometidos. Este produto não traz fórmulas, é antes de tudo um recurso educativo que permite discutir como podemos lidar com a (in)disciplina escolar em sala de aula na perspectiva da Assembleia de Classe, um instrumento democrático que auxilia o docente em seu cotidiano e, ao mesmo tempo, promove a autonomia discente.

Compreendemos que atravessar este “rio” de culturas tão diferentes, quando se observa as expectativas dos alunos e dos professores, é um desafio, mas pode ser minimizado e até vencido se assumirmos as práticas de cooperação e reciprocidade para lidar com a indisciplina como caminhos a serem adotados antes das ações impositivas. Logo, se um dos papéis da escola é contribuir para a educação global do cidadão, precisamos de um olhar coletivo para todos os acontecimentos da vida escolar.

Referências (do produto)

- ARAÚJO, U. F. Escola, democracia e a construção de personalidades morais. **Educ. Pesquisa**. 2000, v. 26, n.2, p.91-107. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022000000200007. Acesso em 15 mar. 2021.
- _____. Resolução de conflitos e assembleias escolares. **Cadernos de Educação**: Fae, PPGE/UFP ol, Pelotas, 31, p 115-131, jul. / dez. 2008. Disponível em: <http://www2.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n31/06.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.
- _____. **Autogestão na sala de aula: as assembleias escolares**. São Paulo: Summus, 2015
- AQUINO, J. G. A violência escola a crise da autoridade docente. **Caderno Cedes**. V. 19 n. 47 Campinas Dec. 1998. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32621998000400002. Acesso em: 15 jan. 2021.
- AQUINO J. G. **Do cotidiano escolar: ensaios sobre a ética e seus avessos**. São Paulo: Summus; 2000.
- AQUINO, J. G. Crise, acoso e reinvenção da experiência educativa contemporânea. In: ____ (et al.) **Família e educação**: quatro olhares. Campinas: Papyrus, 2011.
- ALARCÃO, I. (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- BRASIL. **Constituição da Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 12 dez. 2020.
- DEVRIES, R.; ZAN, B. **A Ética na Educação Infantil**: O ambiente sócio moral na escola. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999
- _____. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007
- MENIN, M. S. S. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 91-100, jan./jun. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v28n1/11657.pdf>. Acesso em: 5 de jan. de 2021.

MENIN, M. S. S.; TREVISOL, M.T.C.; MARTINS, R.A. Educação Moral ou Educação em Valores nas escolas: concepções de educadores em escolas públicas brasileiras. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL**, 8. 2010, Londrina. Anais. Londrina: Anped, 2010. Disponível em: https://www.fct.unesp.br/Home/Pesquisa/EducacaoMoral/Menin%20et%20al_Congresso%20Ulisses%20SP.pdf. Acesso em: 15 fev. 2021.

MONTOYA, A. O. D. Contribuições da psicologia e epistemologia genéticas para a educação. In: CARRARA, K. (Org.). **Introdução à psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004, p. 157-186.

PARO, V. H. **Qualidade do ensino: A contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000. p.10- 65.

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

_____. **Psicologia e pedagogia**. 9.ed. Tradução: Dirceu Lindoso e Rosa Silva. Rio de Janeiro: Forense, 1988.

SZYMANSKY, H. **A relação família/escola desafios e perspectivas**. 2. ed. Brasília: Líber livro, 1998.

UNESCO. **Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável** (2005-2014). Brasília, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4807-escola-familia-final&Itemid=30192. Acesso em: 10 de mar.2021.

VINHA, T.P. **O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

VINHA, T. P. TOGNETTA, R.P. **Construindo a Autonomia Moral na Escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, set./dez. 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3316/3226>. Acesso em: 15 de fev.2021.

_____, Roberta G; ARAGÃO, A.M. F. de; MARQUES, C. A. E; SILVA, L. M F da; MORO, A. VIVALD, F.M. de C; RAMOS, A.M; OLIVEIRA, M.T. A; BOZZA, T.C. L. O clima escolar e a convivência respeitosa nas instituições educativas. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, v.27, n.64, p.96-127, jan. / abr. 2016. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/3747/3157>. Acesso em: 10 fev. 2021