

DESENVOLVIMENTO MORAL E INDISCIPLINA NA ESCOLA¹

Rita Melissa LEPRE²

RESUMO: O presente artigo configura-se como uma reflexão acerca da indisciplina e suas possíveis causas. Para debater sobre o assunto apresentamos a teoria do desenvolvimento moral de Jean Piaget e articulamos suas descobertas com a questão da indisciplina na escola. São feitas, ainda, reflexões sobre o ambiente em que nossas crianças encontram-se inseridas por, pelo menos, cinco horas diárias.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento Moral; Indisciplina; Cooperação; Heteronomia; Autonomia.

ABSTRACT: MORAL DEVELOPMENT AND INDISCIPLINE IN THE SCHOOL

The present article is a reflection about the indiscipline and its possible causes. In order to talk about this theme we present the theory of the moral development of Jean Piaget and we articulate his discoveries with the school indiscipline question. We still make reflections about the place where our children spend, daily, at least five hours.

KEY-WORDS: Moral Development; Indiscipline; Co-operation; Heteronomy; Autonomy.

A indisciplina em sala de aula é, hoje, um dos maiores problemas enfrentados pelos educadores na escola. Entre as queixas mais frequentes, feitas por professores, a indisciplina ocupa lugar de destaque. Segundo a maioria deles, tal comportamento, apresentado por certas crianças, prejudica excessivamente o andamento de seu trabalho pedagógico. Entre os prejuízos, os professores citam o barulho excessivo, a não-realização das tarefas propostas, a falta de respeito (que a nosso ver, muitas vezes, pode ser apenas uma contestação ou uma simples interrogação), além da queixa de que a indisciplina cria um clima de "anarquia geral", que parece contaminar as demais crianças da sala, criando uma situação "insuportável".

Como afirma Aquino

Há muito os distúrbios disciplinares deixaram de ser um evento esporádico e particular no cotidiano das escolas brasileiras para se tomarem, talvez, um dos maiores obstáculos pedagógicos dos dias atuais. Claro está que, salvo o enfrentamento isolado e

personalizado de alguns, a maioria dos educadores não sabe ao certo como interpretar e/ou administrar o ato indisciplinado. Compreender ou reprimir? Encaminhar ou ignorar? (1996, p. 7)

Refletindo sobre essa citação podemos notar que, além dos problemas disciplinares serem a grande queixa dos professores e o grande "mal" do trabalho pedagógico, não há consenso sobre o que é um ato de indisciplina e como esse deve ser tratado. Talvez esse consenso esteja longe de existir, talvez não haja nem necessidade de que ele exista para que a reflexão não se torne rótulo. Já houve a tentativa de resumir a indisciplina num único ponto de vista, sob o título de "hiperatividade", cuja causa estaria num distúrbio orgânico, localizado, é claro, em quem aprende. Tal pensamento excluiu todas as outras possíveis causas e poupou a relação pedagógica de ser colocada em debate. O que restou foi uma intensa medicalização da educação, explicitada por um sem números de eletroencefalogramas e prescrições de psicofármacos. A revista Veja, de

¹ Artigo elaborado, como exigência parcial, para aprovação na disciplina Desenvolvimento Sócio-Moral na Perspectiva Piagetiana, ministrada pelo Prof. Dr. Raul Aragão Martins, docente do programa de Mestrado/Doutorado em Educação da UNESP de Marília.

² Psicóloga, Mestranda em Educação pela UNESP - Campus de Marília e Docente do Instituto Educacional de Assis - IEDA no curso de Pedagogia.

02 de dezembro de 1998, traz uma reportagem sobre o assunto e afirma:

Depois do Prozac para a depressão e do Viagra para a impotência, agora a droga da vez é um poderoso calmante para crianças. Ritalin, em inglês, a versão nacional tem um nome que bem poderia ser de babá do interior: Ritalina. No ano passado, o remédio fabricado pelo laboratório Novartis foi ministrado a 2 milhões de americanos, cifra suficiente para colocá-lo na galeria dos mais vendidos. Usada no tratamento do transtorno de déficit de atenção com hiperatividade, um distúrbio psiquiátrico que deixa as crianças agitadas e com dificuldade de concentração, a Ritalina teve meio milhão de prescrições em 1995, nos EUA, apenas para crianças entre 3 e 6 anos. (Manso, 1998, p. 119)

Discordando dessa visão, acreditamos que sejam muitas as causas da indisciplina e não apenas uma. Há diversos estudos sobre o tema, sob diferentes teorias e pontos de vista, o que é saudável e necessário. Os estudiosos que têm como base a teoria de Foucault, relacionam a indisciplina com as relações de poder estabelecidas dentro da escola, já os psicanalistas entendem a indisciplina como um movimento do desejo da criança. A fim de contribuir para o debate, procuraremos, nesse artigo, articular a questão da indisciplina em sala de aula com o nível de desenvolvimento moral dos alunos. Para tanto, teremos como base a teoria da moralidade humana de Jean Piaget, psicólogo suíço que estudou exaustivamente esse tema.

CONSIDERAÇÕES SOBRE O DESENVOLVIMENTO MORAL

A obra de Jean Piaget *O Juízo Moral na Criança* (1932) é, sem dúvida, um dos estudos pioneiros na área da psicologia da moralidade. Apesar de ser um livro isolado dentro da vasta obra de Piaget, o Juízo Moral foi, e ainda é, referência constante de estudiosos da área e pode ser considerado um clássico.

A preocupação central de Piaget no Juízo Moral é a de mostrar como a consciência chega a respeitar as regras. Para tanto, o autor pesquisou o raciocínio que presidia as ações das crianças no jogo de bolinha de gude e "pique", assinalando a existência de um caminho psicogenético no

desenvolvimento do juízo moral, determinante da prática e da consciência das regras, que passa por três fases.

A primeira é a da anomia (Zero – 5/6 anos). Nela, a criança não tem consciência das regras e o seu agir é direcionado para a satisfação de impulsos motores ou de suas fantasias, estando ausente a preocupação com regras e com as atividades em grupo. Durante a anomia, a criança está sob um egocentrismo total, de maneira que, a única coisa realmente importante para ela é ela mesma. Piaget afirma que, nessa fase, a criança pratica alguns rituais em função de seus primeiros hábitos motores, o que, mais tarde, dará origem às regras. Por não existir, ainda, a preocupação ou mesmo o conhecimento das regras, não podemos falar ainda numa moral.

A segunda fase é a da heteronomia (6 – 9 anos). A partir desse momento a criança já percebe a existência de regras e aparece o interesse em participar de atividades coletivas. As regras são vistas pela criança como algo sagrado e imutável, dadas por uma entidade divina ou pela tradição e nunca como produto de um contrato. Porém, embora a criança apresente esse respeito quase religioso pelas regras, na sua prática elas, geralmente, são desrespeitadas. Na heteronomia a criança é um juiz severo no que tange a julgar os atos dos outros, mas um transgressor natural no que diz respeito aos próprios atos. Dessa forma, uma criança pode dizer que não é permitido "colar" na escola porque isso vai contra as regras da professora, e propor castigos duros a um colega que "cola". Em outra situação, no entanto, é possível que essa mesma criança tente copiar algo de seu colega quando não consegue realizar alguma tarefa proposta.

Segundo LaTaille (1992, p. 50)

A criança heterônoma não assimilou ainda o sentido da existência de regras: não as concebe como necessárias para regular e harmonizar as relações as ações de um grupo de jogadores e por isso não as segue à risca; e justamente por não as conceber desta forma, atribui-lhes uma origem totalmente estranha à atividade e aos membros do grupo, e uma imutabilidade definitiva que faz as regras assemelharem-se a leis físicas.

Portanto, a heteronomia é a moral do dever, onde a prática das regras é imitativa e egocêntrica e a consciência as vê como sagradas e imutáveis.

A **autonomia** (10-11 anos em diante) – terceira fase – apresenta características exatamente opostas à da heteronomia. A criança percebe-se como legisladora e entende que as regras derivam de um acordo mútuo entre as pessoas.

Essa etapa corresponde à visão do adulto (como possibilidade e não como fato). Nela, o sujeito sabe que as regras são necessárias para se viver em sociedade, mas essas regras e o respeito à elas partem do seu interior.

A autonomia é chamada por Piaget de “moral do bem”, sendo guiada não pelo risco de punição ou promessa imediata de prêmio, mas pela solidariedade aos outros e pela reciprocidade (cooperação).

Podemos dizer ainda, baseados no referencial teórico de Piaget, que as relações sociais vividas pela criança são de suma importância para o seu desenvolvimento moral. Segundo o autor, um ambiente onde haja relações de coação e respeito unilateral reforçará a condição de heteronomia do sujeito, o que não acontece em um ambiente permeado por relações de reciprocidade e respeito mútuo, que reforçará o caminho para a autonomia.

Esse nível de desenvolvimento ideal de autonomia moral dificilmente poderá ser alcançado por sujeitos que vivam constantemente em ambientes de coação e respeito unilateral, uma vez que esse tipo de relação é irreduzível à moral do bem. Somente poderá construí-la lentamente (como possibilidade) os indivíduos que tenham oportunidade de estabelecer relações interindividuais com base na cooperação, na reciprocidade e no respeito mútuo. (Araújo, 1996:110)

Cabe lembrar que, num primeiro momento do desenvolvimento moral, é preciso que a criança tenha contato com as regras, que ela as receba do exterior, mas que elas venham explicadas e seu princípio esclarecido. É necessário uma primeira etapa de introjeção de certo e errado, bom e mau, possível e impossível, já que a criança precisa entender que no cotidiano, por vivermos em grupo, devemos nos guiar pelo princípio da realidade e não pelo princípio do prazer. Daí a preocupação de Piaget em se fazer entender quando diz que a fase da heteronomia é necessária para o desenvolvimento moral e não deve ser suprimida.

Desta forma, Piaget descreve um caminho psicogenético no desenvolvimento da moralidade

humana, o que nos permite pensar algumas questões com base nessas descobertas. A indisciplina é uma delas. Como entendê-la através desse referencial?

UMA LEITURA DA INDISCIPLINA ATRAVÉS DA TEORIA PIAGETIANA DO DESENVOLVIMENTO MORAL

Diversos estudos sobre a indisciplina já foram realizados (Sucupira, 1986, Lajonquiére, 1996, Tiba, 1996, entre outros). No entanto, são poucos os que tentam articular a questão da indisciplina com o desenvolvimento moral. Entre eles, destacamos os estudos de LaTaille (1996) e Araújo (1996).

Segundo Araújo (1996), quando falamos em indisciplina, nos remetemos, imediatamente, à questão do desrespeito às regras estabelecidas; pensamos também em falta de respeito e rebeldia.

É preciso, entretanto, notar que nem todas as regras são morais: se o princípio que a gerou não for o da justiça, ela será, ao contrário, imoral e, conseqüentemente, o desrespeito é um possível sinal de autonomia.

Conforme Araújo (1996, p. 110)

...o fato concreto de o sujeito não cumprir as regras dentro da escola precisa ser analisado com cuidado, observando a natureza e a forma com que aquelas foram estabelecidas. Ou seja, o aluno considerado indisciplinado não necessariamente é imoral. Pelo contrário, imoral pode ser o professor, supervisor ou diretor, que impõe regras em benefício próprio, e esperam que os alunos somente obedeçam!

LaTaille (1996), no artigo A indisciplina e o sentimento de vergonha, fala sobre o enfraquecimento do vínculo entre moralidade e sentimento de vergonha. Para ele, é impossível pensar a moralidade sem a vergonha, mas podemos pensar a vergonha sem a moralidade. LaTaille (1996, p. 17) escreve o seguinte:

...se a vergonha é sentimento inevitável, inerente ao ser humano, aquela associada a moral não se impõe necessariamente. A vergonha pode seguir vários caminhos; a moral é um deles. A qualidade da interação social determina em grande parte o quanto a

moralidade vai associar-se à imagem que cada um faz de si. O olhar alheio tem grande responsabilidade neste processo. Ora, o que, hoje em dia, tal olhar contempla?

Segundo o autor, as pessoas estão, atualmente, muito mais interessadas no que diz respeito a sua personalidade e afetos do que em assunto relacionados ao espaço público. Decorre disso um enfraquecimento da relação vergonha/moral e essa segue um outro caminho. As conseqüências morais são claras: a moralidade só cabe no espaço da intimidade, onde cada um tem os seus valores pessoais, normalmente ligados à busca do prazer, e não levam em conta os dos outros.

Dessa maneira, certos comportamentos indisciplinados podem ser explicados pela perda do vínculo entre vergonha e moral. Se o aluno tem como valores pessoais aqueles ligados a bens materiais ou mesmo à cultura do corpo, não sentirá vergonha do olhar reprovisor do professor quando fizer algo que despreze a dignidade humana, como diz LaTaille: "Não sentirão nem vergonha, nem orgulho de suas balbúrdias. Não sentirão nada." (LaTaille, 1996, p. 20).

Em suas considerações finais, o autor diz que uma possível solução é tentar reforçar no aluno o sentimento de dignidade como ser moral e que a escola deve lembrar que a sua função é, também, preparar indivíduos para o exercício da cidadania. Isso só será possível através de relações democráticas, pois "*não há democracia se houver completo desprezo pela opinião pública.*" (LaTaille, 1996, p. 23).

É possível notar que, tanto para Araújo (1996), como para LaTaille (1996), as relações

estabelecidas dentro da escola (e na sociedade como um todo) são de suma importância na determinação da indisciplina.

Também acreditamos que o ambiente em que as crianças estão inseridas e a qualidade das relações sociais a que elas se submetem, contribuem, de forma positiva ou negativa, para a questão da indisciplina.

Pensamos que crianças que têm a possibilidade de experimentar relações mais democráticas, nas quais haja respeito mútuo e cooperação, apresentam um nível de autonomia crescente. Dessa forma, quando estiverem em contato com regras democráticas, provavelmente, as **respeitarão**, já que participaram de sua elaboração. Pelo contrário, se as regras forem impostas de maneira unilateral e seu princípio for sem sentido, tais crianças não se submeterão à elas e podem ser vistas como "indisciplinadas", sendo que, na verdade, indisciplinadas são tais regras.

Há, ainda, uma outra situação. Crianças que não têm a possibilidade de experimentar relações democráticas e vivem em ambientes onde prevalecem a coação e o respeito unilateral, permanecem na fase de heteronomia. Dessa forma, só **obedecerão** às regras por medo da punição ou da perda de afeto, mas não porque as respeitam e, se esse não for o caso, se mostrarão extremamente indisciplinadas. Nesse sentido, concordamos com Foucault (1986), pois o preço da disciplina será a eterna vigilância.

Enfim, os estudos realizados nos remetem a idéia de que existe uma possível relação entre indisciplina, desenvolvimento moral e o meio social constituído pelas relações intra e extra-escolares. O que nós, educadores, precisamos fazer é refletir sobre o que estamos chamando de indisciplina e a que tipos de regras estamos submetendo os nossos alunos, para, só então, buscar soluções.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996.
- ARAÚJO, U.F. Moralidade e indisciplina: uma leitura possível através do referencial piagetiano. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** Petrópolis: Vozes, 1986.
- LAJONQUIÈRE, L. A criança, "sua" indisciplina e a psicanálise. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org). **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996.
- LA TAILLE, Y.de. Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In: **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão/** Yves de La Taille, Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. São Paulo: Summus, 1992.
- LA TAILLE, Y.de. A indisciplina e o sentimento de vergonha. In: AQUINO, Júlio Groppa (Org) **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996.
- MACEDO, L. (Org.). **Cinco estudos de educação moral.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

MANSO, B. P. Babá química. **Revista Veja**, São Paulo, 2 dez. 1998.

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

SUCUPIRA, C. S. L. **Hiperatividade: doença ou rótulo?** Cadernos Cedes, São Paulo, n. 15, 1986.

TIBA, I. **Disciplina: o limite na medida certa**. São Paulo: Gente, 1996.