

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Isabel Moura de Mesquita Machado

**(IN) DISCIPLINA EM SALA DE AULA:
reflexões acerca do desenvolvimento moral**

PORTO ALEGRE
2º semestre
2013

Isabel Moura de Mesquita Machado

**(IN) DISCIPLINA NA SALA DE AULA:
reflexões acerca do desenvolvimento moral**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia - Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Luciane Magalhães Corte Real**

PORTO ALEGRE
2º semestre
2013

Dedico aos meus pais, Antonio P. de Mesquita e Maria C. C. de M. de Mesquita. Dedico também ao meu esposo, Marcos R. V. Machado e a nossa filha, Laura de Mesquita Machado.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço ao meu Deus pela grande vitória concedida! Por sua infinita graça e misericórdia e pelas bênçãos recebidas em todos os momentos desta caminhada, por colocar sempre pessoas amigas ao meu lado para me apoiarem e auxiliarem nas horas difíceis. Obrigada Jesus por teu amor incondicional!

Ao meu esposo pela compreensão, nos momentos em que necessitei dedicar-me quase que exclusivamente aos trabalhos acadêmicos. A minha filha Laura, nascida no ano de 2010, que acompanhou metade de minha trajetória acadêmica. Obrigada filha, pela paciência e por nos contagiar com sua alegria, você é um presente de Deus para as nossas vidas!

A minha mãe que me auxiliou em todos os momentos e praticamente em tudo, sem o seu auxílio não conseguiria vencer esta etapa, obrigada mãe, te amo muito! Ao meu querido pai, que sempre me incentivou a estudar, seus conselhos são de grande valor para mim.

A minha querida orientadora, Luciane M. Corte Real, pela amizade e atenção dispensada à orientação deste trabalho e por tornar possível a conclusão desta monografia. Muito obrigada! Também não poderia deixar de agradecer a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que este sonho se tornasse em realidade.

A indisciplina é filha dileta do autoritarismo e da permissividade. A disciplina a que me refiro é a liberdade, que conscientemente exercida conduz à ordem, não a ordem imposta que nega a liberdade. Como poderemos pensar em controlar as águas revoltas de um rio, se nos esquecermos das margens que as comprimem?

(José Pacheco) Escola da Ponte

RESUMO

Este trabalho consiste em uma reflexão acerca da temática (in) disciplina em sala de aula a partir dos pesquisadores Julio Groppa Aquino, Yves de La Taille, Piaget, entre outros, que abordam (in) disciplina numa perspectiva de desenvolvimento moral, ou seja, uma construção das etapas da anomia, heteronomia e autonomia. Para tal fim, foi realizado um estudo de caso a partir de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental problematizando a seguinte questão de pesquisa: Como compreender (in) disciplina a partir da Epistemologia Genética Piagetiana? O objetivo do estudo foi analisar (in) disciplina a partir da construção moral do aluno. Os comportamentos considerados (in) disciplinados foram levantados a partir do olhar da pesquisadora e foram selecionados através dos registros do Diário de classe e relatório final de estágio. Cumpre notar que, nesse trabalho, é considerada (in) disciplina as ações morais executadas pelo aluno e que estão em desacordo com as regras impostas ou construídas coletivamente. Foram analisados três casos e observou-se que os comportamentos considerados (in) disciplinados refletiam um nível de desenvolvimento moral, no qual os alunos não conseguiam seguir as regras em sala de aula. Assim, o presente estudo tem o intuito de contribuir com os professores do Ensino Fundamental através de sugestões de atividades que visam desafiar o aluno em sua construção moral.

Palavras-chave: (In) disciplina. Desenvolvimento moral. Ensino Fundamental.

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	7
2 (IN) DISCIPLINA E DESENVOLVIMENTO MORAL	9
2.1 ALGUMAS CONCEPÇÕES DE (IN) DISCIPLINA	9
2.2 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A APRENDIZAGEM	10
2.3 A CONSTRUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL	13
3 QUESTÃO E OBJETIVOS DO ESTUDO	16
4 METODOLOGIA DE PESQUISA	17
4.1 OS PARCEIROS DO ESTUDO.....	17
4.2 SITUANDO A ESCOLA.....	19
4.3 A SALA DE AULA	19
5 COMO PENSAR OS CASOS	21
5.1 APRESENTANDO OS CASOS.....	21
5.1.1 Caso M. –	21
5.1.2 Caso L.F. –.....	22
5.1.3 Caso L. –.....	22
5.1.4 Caso E. –.....	23
5.2 PENSANDO OS CASOS	24
5.2.1 Caso E. - “ <i>Péra aí sora!</i> ”	24
5.2.2 Caso L.-.....	25
5.2.3 Caso M.-.....	26
6 REFLETINDO COM PROFESSORES SOBRE (IN) DISCIPLINA A PARTIR DA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA PIAGETIANA	28
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	33

1 APRESENTAÇÃO

O presente trabalho consiste em uma reflexão acerca da (in) disciplina em sala de aula. O interesse pela temática surgiu durante a realização do estágio de docência no sétimo semestre do curso de Pedagogia, o qual foi realizado em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual localizada no município de Porto Alegre, no primeiro semestre de 2013.

Atualmente a (in) disciplina em sala de aula configura-se num grande desafio para os professores que muitas vezes não sabem como lidar com esta situação. Nesse sentido, buscam-se soluções a fim de possibilitar o trabalho em sala de aula com os alunos considerados (in) disciplinados. Pois, em alguns momentos, o foco de (in) disciplina se espalha tornando-se inviável às atividades em aula.

A fim de compreender os comportamentos considerados (in) disciplinados, este trabalho tem como objetivo refletir sobre (in) disciplina a partir do processo de construção do desenvolvimento moral do sujeito, bem como contribuir para os professores do ensino fundamental através de sugestões de atividades, buscando desafiar a construção moral dos alunos para que consigam participar da aula.

Tendo em vista que para se viver em sociedade é necessário que o sujeito respeite os limites estabelecidos por esta para que seja possível a convivência harmônica entre seus membros, e sabendo que sem limites pré-determinados torna-se impossível à vida social é que pretendo problematizar a partir da epistemologia genética piagetiana sobre os comportamentos considerados pelos professores como (in) disciplinados em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, bem como compreender a (in) disciplina a partir da construção moral do aluno.

O embasamento teórico deste trabalho ancorou-se em autores como Júlio Groppa Aquino, Yves de La Taille, Celso Antunes, Jean Piaget, entre outros que discutem a temática em questão. Para analisar os dados obtidos, durante o período de estágio, através da observação e dos registros diários sobre a turma, foi realizado um estudo de caso a partir da sala de aula, ou seja, uma pesquisa com abordagem qualitativa em educação visando refletir sobre o desenvolvimento moral do aluno a partir da epistemologia genética piagetiana.

O presente ensaio divide-se da seguinte forma: inicialmente foram destacadas algumas concepções de (in) disciplina, ancorada nos autores mencionados nesta apresentação, que me auxiliaram na compreensão sobre o tema de pesquisa, bem como, corroboraram para as análises do estudo de caso da turma de 3º ano do Ensino Fundamental onde foi realizado o estágio docente; no capítulo intitulado: “Desenvolvimento Cognitivo e Aprendizagem” foram apresentados, de forma sucinta, os estudos sobre a Epistemologia Genética Piagetiana; o capítulo seguinte destinou-se aos estudos referentes à teoria de Piaget, sobre a Construção do Desenvolvimento Moral. No bloco analítico apresentou-se a problemática, os objetivos do trabalho, a metodologia de pesquisa, o estudo de caso da sala de aula, bem como as reflexões sobre a prática docente desenvolvida na turma, e finalmente as considerações e reflexões sobre a pesquisa realizada.

2 (IN) DISCIPLINA E DESENVOLVIMENTO MORAL

Neste capítulo são apresentadas algumas concepções de (in) disciplina de acordo com autores, anunciados na apresentação deste trabalho, que problematizam a temática numa perspectiva desenvolvimentista. Para mim, estas concepções foram muito esclarecedoras e me orientaram sobre o conceito de (in) disciplina, o qual pode ser concebido de forma diversificada dependendo do cunho teórico, da perspectiva e dos objetivos de pesquisa.

Assim, este trabalho apoiou-se na Epistemologia Genética Piagetiana. A intenção foi compreender o processo de desenvolvimento percorrido pelo sujeito, nesse sentido, na expressão (in) disciplina reflete-se este processo de construção.

2.1 ALGUMAS CONCEPÇÕES DE (IN) DISCIPLINA

Atualmente no meio educacional a (in) disciplina é vista como um comportamento inadequado, um sinal de rebeldia, de intransigência, de falta de educação e respeito pelas autoridades, de bagunça e agitação. (REGO, 1996). Nesse sentido, qualquer manifestação de inquietação, questionamento, discordância, conversa ou desatenção por parte dos alunos é entendida como indisciplina.

A (in) disciplina em sala de aula tem se apresentado como um dos grandes obstáculos enfrentados diariamente pelos profissionais da educação e tem sido a causa de preocupação e desafio constante no ambiente escolar. Nessa direção Aquino (1996) aponta que a indisciplina, nos dias atuais, pode estar indicando o impacto do ingresso de um novo sujeito histórico com outras demandas e valores, numa ordem arcaica e despreparada para acolhê-lo plenamente. Assim, o problema da indisciplina escolar estaria no descompasso entre o novo aluno e a persistência no conceito de disciplina como um comportamento padronizado.

Em seus estudos La Taille salienta que, “a indisciplina em sala de aula é (entre outros fatores) decorrência do enfraquecimento do vínculo entre moralidade e sentimento de vergonha” (1996, p.11). O autor aborda à temática em questão ressaltando a importância do desenvolvimento moral do sujeito para que este possa

atingir a autonomia, do mesmo modo explicita a necessidade do sentimento de “vergonha”, uma vez que é inerente ao juízo e às ações morais.

Para este trabalho gostaria de destacar o conceito de (in) disciplina abordado por Silva (2006), e que considero estar em maior consonância com meus objetivos e questão de pesquisa, o autor afirma que a “Indisciplina é toda a ação moral executada pelo sujeito e que está em desacordo com as leis impostas ou construídas coletivamente, tendo o indisciplinado consciência ou não deste processo de elaboração” (2006, p.60). Tendo em vista que a moral referida constitui-se como um conjunto de regras e valores que têm como finalidade harmonizar as relações entre as pessoas em uma sociedade.

Com base nestas afirmações considero pertinente uma reflexão sobre a temática (in) disciplina, que neste trabalho será pensada a partir da construção do desenvolvimento moral do sujeito ancorada na epistemologia genética piagetiana.

2.2 O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A APRENDIZAGEM

A obra “A aprendizagem e estruturas do conhecimento” de Inhelder (1977) apresenta minuciosamente as contribuições da Psicologia genética para o entendimento do desenvolvimento das funções cognitivas, bem como, analisa os mecanismos da aprendizagem relacionada ao desenvolvimento. Para Piaget (1972) a epistemologia genética investiga a origem do conhecimento e os modos como este se estrutura e se desenvolve no sujeito. Para uma melhor compreensão acerca do nome de sua teoria, vejamos a etimologia das palavras, epistemologia e genética: a palavra “*epistemo*” traz em seu significado o conhecimento, por sua vez, “*logia*” está relacionada ao estudo. “*Gene*” relaciona-se ao conceito de hereditariedade e “*tica*” significa técnica. Assim, a “Epistemologia Genética” expressa à ideia de busca pelo entendimento científico da permanência do conhecimento expressada pelos seres vivos e sua evolução.

A aprendizagem, conforme afirma Piaget (1972), é subordinada ao desenvolvimento total, pois para que a criança aprenda é necessário que esta disponha de estruturas cognitivas preparadas para a assimilação e acomodação de novos elementos. Quando a criança encontra-se no período de representações, pré-operacionais ainda não há operações, portanto não há conservação que é

necessária para a compreensão de operações reversíveis. Assim, através das experimentações realizadas por Piaget foi constatada a necessidade do desenvolvimento de certas estruturas para que o sujeito desenvolva a assimilação, a acomodação de novos elementos e a equilibração ou auto-regulação.

Piaget (1972) ressalta a diferença entre o desenvolvimento em geral e a aprendizagem. O teórico salienta que o desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo que se relaciona com a totalidade de estruturas do conhecimento. A aprendizagem, ao contrário, é suscitada por situações externas, ou seja, é oposta ao que é espontâneo. Desse modo, o desenvolvimento explica a aprendizagem. O desenvolvimento é o processo fundamental e cada elemento da aprendizagem ocorre em função do desenvolvimento total.

Sobre a aprendizagem e conhecimento, Inhelder (1977) destaca três características fundamentais à epistemologia genética piagetiana. A primeira refere-se à dimensão biológica, definida como um organismo provido de estruturas com possibilidades de assimilação e acomodação. Piaget (apud Inhelder, 1977) afirma que as primeiras manifestações de atividade mental na criança consistem em assimilar novos elementos nas estruturas organizadas hereditariamente, assim a ação assimiladora direciona através da diferenciação acomodável às recognições sensório-motoras. Desse modo, situa-se na origem dos primeiros esquemas de conhecimento do sujeito. “A noção de assimilação implica sempre um processo de integração dos objetos novos às estruturas preliminares e a elaboração de estruturas novas pelo sujeito agindo em interação com o meio.” (INHELDER, 1977, p. 15).

A segunda característica ressalta o ponto de vista interacionista onde o conhecimento mantém uma dependência mútua entre o sujeito que conhece e o objeto a ser conhecido. Piaget salienta que o objeto é conhecido pelas aproximações sucessivas, através das atividades do sujeito, sem, contudo atingir um conhecimento completo do objeto.

A terceira característica aborda o construtivismo genético destacando a passagem de um estágio do desenvolvimento cognitivo ao seguinte. Desse modo, percebe-se que o desenvolvimento ocorre de um nível de conhecimento inferior para um nível superior de conhecimento. O autor enfatiza que nenhum conhecimento humano é pré-formado nas estruturas constituídas do sujeito ou nas dos objetos.

De acordo com Inhelder (1977) toda regulação é uma construção e não apenas a permanência de um estado de equilíbrio e esta construção é o produto de uma compensação com relação às perturbações que lhe deram nascimento. Pois a equilibração implica em uma estabilidade da organização mental do sujeito a fim de que este organize o novo conhecimento.

Piaget define quatro estágios do desenvolvimento. O primeiro é o estágio **sensório-motor** que ocorre aproximadamente nos primeiros 18 meses de vida. Neste estágio desenvolve-se o conhecimento prático, que constitui a base para o conhecimento representativo posterior, como por exemplo, a construção do esquema de objeto permanente. Nos primeiros meses de vida, o bebê não reconhece a permanência do objeto, ou seja, ao desaparecer o objeto deixa de existir. Na etapa seguinte, o bebê procurará encontrar o objeto através de sua localização espacial. Ao final do estágio sensório-motor surge, então, a construção de objeto permanente.

No segundo estágio, **pré-operacional**, que ocorre em crianças entre os 2 aos 7 anos de idade aproximadamente, é marcado pelo início da linguagem, da função simbólica, do pensamento ou representação. Nesse período ocorre uma grande transformação na qualidade do pensamento da criança se comparado ao estágio anterior. No nível do pensamento representativo, há uma reconstrução do desenvolvimento do nível sensório-motor. No segundo estágio de representações pré-operacionais, ainda não há a conservação necessária para a ocorrência de operações reversíveis.

É importante destacar que durante este período, a criança ingressa no universo dos valores, das regras, do que é certo ou errado, nesse sentido, esta etapa do desenvolvimento representa significativamente a entrada da criança no mundo da moralidade.

No terceiro estágio, dos 7 aos 12 anos de idade aproximadamente, aparecem às primeiras **operações concretas**. A criança opera com objetos em situações reais, durante este período as crianças sentem dificuldade em raciocinar sobre hipóteses, pois têm a necessidade de manipular objetos. Este estágio coincide com o início da vida escolar da criança, que realiza basicamente operações concretas.

No quarto e último estágio, denominado de **operações formais**, a partir dos 12 anos de idade aproximadamente o sujeito atinge o nível hipotético-dedutivo,

ou seja, ele pode raciocinar com hipóteses e não somente com objetos. Assim, constrói novas operações e atinge novas estruturas.

De acordo com Piaget, há quatro fatores principais que explicam o desenvolvimento de um conjunto de estruturas. O primeiro deles é a **maturação** que desempenha uma função biológica e ocorre durante o desenvolvimento da criança. O segundo fator trata da **experiência**, do impacto do ambiente físico na estrutura da inteligência, a experiência adquirida através do contato com os objetos, desempenha uma função essencial no desenvolvimento das estruturas cognitivas. O terceiro fator é a **transmissão social** que desenvolve uma função fundamental, entretanto, somente trará retorno caso a criança esteja preparada para compreender as informações transmitidas, ou seja, deverá ter uma estrutura que a capacite a assimilar a informação. O quarto fator, considerado fundamental é a **equilibração** ou auto-regulação. Para atingir a equilibração, o sujeito quando defrontado com uma perturbação externa, reagirá a fim de contrabalançar para atingir o equilíbrio.

Piaget (1972) considera que as estruturas de aprendizagem obedecem às mesmas leis que o desenvolvimento natural dessas estruturas, ou seja, a aprendizagem depende do desenvolvimento e não ao contrário. Outro fator de destaque é a assimilação que se torna fundamental na aprendizagem, desse modo, a aprendizagem é possível apenas quando há um processo de assimilação ativa. O autor ainda destaca a ideia de auto-regulação, na assimilação, nesse sentido, toda ênfase é colocada na ação do próprio sujeito. Do mesmo modo, afirma que sem essa ação não há possibilidade de transformação significativa do sujeito.

Assim como o desenvolvimento cognitivo representa importância significativa, do mesmo modo, o desenvolvimento moral também merece destaque na construção do sujeito. A seguir farei menção à importância do desenvolvimento moral com vista ao pleno desenvolvimento do sujeito.

2.3 A CONSTRUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO MORAL

O objetivo da educação é o crescimento e o desenvolvimento, tanto intelectual quanto moral. Os princípios éticos e psicológicos podem ajudar a escola na maior de todas as construções: a edificação de um caráter livre e forte. Só o conhecimento da ordem e da relação que existe entre os estágios de desenvolvimento psicológico pode assegurar isso. A educação consiste em proporcionar as condições que permitirão o amadurecimento

das funções psicológicas de modo mais livre e completo. (DEWEY, 1964, apud PUIG, 1996, p. 45).

A educação moral tem como prioridade a construção de sujeitos autônomos. Por este motivo, a ação educativa deve promover a passagem do desenvolvimento da moral heteronômica para a moral autônoma. Nessa direção, Puig (1996) ressalta que para atingir este objetivo é necessário proporcionar, aos sujeitos, experiências que favoreçam o deslocamento de uma moral autoritária para uma moral de respeito mútuo e de autonomia.

A palavra moral, do latim *morus*, significa costume e, conforme Piaget, diz respeito a um conjunto de regras e valores que têm por função regular as relações entre as pessoas numa dada sociedade (SILVA, 2006). Nesse sentido, “toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (PIAGET, 1994, p. 23).

Piaget (1994), em sua obra “O Juízo Moral na Criança”, constatou através de suas experiências que a criança desenvolve o conhecimento e a prática das regras em situações de jogos. Em suas investigações confirmou a existência de relações entre o desenvolvimento infantil dessas noções e o desenvolvimento do juízo moral. Conforme o autor, a relação da criança com as regras inicia-se com a fase da anomia, passando pela heteronomia, em direção à autonomia. O sufixo *nomia*, comum aos três termos, vem do grego *nomos*, e significa regras. Assim, quando se fala de anomia, refere-se a um estado de ausência de regras, essa fase abrange a criança até aproximadamente os dois anos de idade, quando a criança ainda não tem a noção de *certo* e *errado*.

A moral heteronômica é iniciada quando a criança já atribui respeito às regras, entretanto, a heteronomia moral deve-se ao fato da consideração e respeito que a criança demonstra pelos pais ou pelos adultos, e é condicionada pela obediência e pelo respeito unilateral, assim, a criança cumpre as regras mediante a presença do adulto. A moral heteronômica é baseada em relações sociais de coerção, pois as regras são impostas pelos adultos, e a criança não as reconhece como necessárias, assim as sanções tornam-se um meio para incutir as regras exteriores na consciência das crianças. Além disso, o egocentrismo, encontrado em crianças pequenas, impossibilita que esta compreenda pontos de vista diferentes

dos seus. Nesse sentido, o egocentrismo favorece as relações de coação, reforçando a consolidação da moral heteronômica.

Por sua vez, a moral autônoma, é baseada em relações sociais de cooperação, pois surgem às relações de colaboração entre os sujeitos, nesta etapa a moral é construída através da relação entre iguais e baseadas no respeito mútuo. As regras são elaboradas cooperativamente baseadas no diálogo e colaboração. Assim, são obedecidas pelo respeito ao outro e não por obrigação. Desse modo, a moral autônoma surge através da superação do egocentrismo e advém através de condutas cooperativas, pois o sujeito adquire a capacidade de compreender diferentes pontos de vista, evoluindo de um juízo moral heteronômico para um juízo moral autônomo.

Na perspectiva piagetiana, a moral assim como a inteligência se desenvolve, nesse sentido, a indisciplina pode estar relacionada, então ao fato de muitos escolares terem limites morais insuficientemente desenvolvidos. “As condutas de indisciplina podem estar ligadas também ao fato de o indivíduo não ter os valores morais públicos como centrais em sua personalidade” (SILVA, 2006, p.75). Assim, o sujeito pode, não ter ainda internalizado o sentido das regras e o seu valor para a sociedade como meio de harmonizar as relações entre os indivíduos.

Nessa direção, LA TAILLE (2006) aponta que a moral constitui-se nas relações sociais e estas estão constantemente presentes na escola, assim esta instituição não pode deixar de falar em moral. Portanto, se o desejo é possibilitar o desenvolvimento de sujeitos críticos e autônomos, a escola deve promover a formação moral de seus alunos.

3 QUESTÃO E OBJETIVOS DO ESTUDO

Este trabalho tem a seguinte questão de pesquisa: **Como compreender (in) disciplina em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental a partir da Epistemologia Genética Piagetiana?**

Este questionamento surgiu a partir de minhas vivências e inquietações durante o estágio obrigatório de docência. Assim, ao problematizar esta questão, irei focar no aluno, mais especificamente em seu desenvolvimento moral. Para tanto, me apoiarei em Piaget e sua teoria sobre o desenvolvimento da inteligência e da moral no sujeito, sabendo que a moral assim como a inteligência se desenvolve.

Desse modo, com o intuito de responder a este questionamento elenco os seguintes objetivos de pesquisa:

- **Compreender (in) disciplina a partir da construção moral do aluno.**
- **Refletir a partir da epistemologia genética piagetiana sobre os comportamentos considerados pelos professores como (in) disciplinados em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental.**
- **Contribuir para os professores do Ensino Fundamental com sugestões de atividades, a fim de que possam desafiar os alunos na construção moral.**

4 METODOLOGIA DE PESQUISA

A pesquisa realizada é considerada de cunho qualitativa, de acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa apresenta cinco características básicas que orientam esse tipo de estudo: a pesquisa tem o ambiente natural como fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, assim, ocorre o envolvimento intenso do pesquisador com o ambiente e a situação investigada.

Neste trabalho foi realizado o estudo de caso, pois este apresenta algumas características fundamentais, como: a descoberta de novas respostas e novas indagações; a interpretação em contexto, ou seja, é necessário levar em consideração o contexto em que ocorre o problema; a intenção de retratar a realidade de forma completa e profunda, enfatizando a complexidade natural das situações; a utilização de uma variedade de fontes de informação; a possibilidade de generalização naturalística que ocorre através do conhecimento experiencial do sujeito; a representação dos diferentes pontos de vista presentes numa situação social e a preocupação em transmitir uma linguagem clara e bem articulada do caso, a fim de aproximar-se da experiência pessoal do leitor.

“Como método de pesquisa, o estudo de caso é usado em muitas situações, para contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados” (YIN, 2010, p. 24). Assim, o leitor pode realizar inferências e generalizações naturalísticas sobre os casos apresentados.

Para este estudo foi utilizado o relatório de estágio e o Diário de Classe produzido durante o período de estágio docente.

4.1 OS PARCEIROS DO ESTUDO

A turma é composta por 21 alunos, com idades entre 7 e 16 anos. Sendo treze meninas e oito meninos. A Turma é heterogênea, com alunos de diferentes faixas etárias, há dez alunos que recebem reforço pedagógico da escola no turno da manhã, dentre estes, três são considerados alunos de inclusão (B., L. F. e M.).

De acordo com a sondagem realizada, pela professora regente da turma no início do ano letivo de 2013, os alunos estão em níveis bem diferenciados no que

diz respeito às hipóteses de alfabetização. Um aluno está pré-silábico, três estão na hipótese silábica alfabética, e os demais estão alfabéticos, entretanto, ainda ocorrem muitas variações e trocas de letras no momento da escrita. Estes alunos, na medida do possível, recebem atividades diferenciadas. Contudo, em alguns momentos realizam as mesmas atividades do grande grupo.

Dentre os alunos observados, alguns chamaram-me mais a atenção, por este motivo, farei alguns destaques sobre as peculiaridades observadas.

O aluno L. F. recebe atenção especial da professora regente. A classe deste aluno fica ao lado da mesa da professora que dispensa um atendimento mais cuidadoso e direcionado às suas necessidades. Como ele ainda não se apropriou das letras do alfabeto e dos números, as atividades desenvolvidas são bem específicas e trabalham as letras iniciais das palavras, letras que compõem o seu nome, os números até 10, desenhos, jogos etc.

O aluno M., tem 16 anos, e também recebe atendimento especializado na escola no turno da manhã. Este aluno que fazia parte de uma classe especial apresenta muitas dificuldades de aprendizagem. M. realiza as atividades em aula, mas solicita o auxílio da professora para concluir os trabalhos.

O aluno A. também necessita de uma atenção especial, pois parece não compreender as atividades propostas, dispersando-se das atividades e dos grupos de trabalho.

B., M. e E. realizam as atividades propostas em aula, no entanto, conversam o tempo todo, e não permanecem sentados em seus lugares, movimentando-se pela sala de aula a todo instante.

Apesar destes comportamentos, a turma é bem participativa e envolvida nas atividades de sala de aula. A escola oferece os materiais básicos que são utilizados coletivamente, pois algumas crianças não dispõem de recursos para adquirir os materiais escolares.

Os alunos, em sua maioria, residem nas comunidades próximas a Escola, sendo esse um dos critérios na admissão escolar. Por se tratar de comunidades carentes, os aspectos econômicos e sociais destes alunos se assemelham. Os responsáveis pelos alunos, pais, avós, buscam informações sobre seus filhos diariamente, através de perguntas realizadas à professora, na porta da sala de aula nos horários de entrada e saída. A escola mantém-se informada sobre os alunos,

através das reuniões com a comunidade escolar que ocorrem de acordo com o cronograma estabelecido no início do ano letivo.

4.2 SITUANDO A ESCOLA

A Instituição atende a 593 alunos, oriundos da comunidade localizada nos entornos da Escola e situada no mesmo bairro. Os alunos encontram-se regularmente matriculados entre a Pré-Escola e o 9º ano do Ensino Fundamental.

Atualmente trabalham na Escola 30 professores e 9 funcionários. A equipe diretiva é composta por duas Vice-Diretoras, uma Diretora, duas Coordenadoras Pedagógicas e uma Orientadora Educacional.

A Instituição possui 34 salas, distribuídas em 5 prédios, sendo 15 salas de aula, uma sala para a Biblioteca, uma sala de Áudio e Vídeo, uma sala de Informática, 4 Banheiros para alunos, uma sala de Limpeza, 2 banheiros para Professores, uma sala de Professores, uma sala de Música, uma sala de Educação Física, Cozinha, Refeitório, sala de Serviço de Orientação Educacional (SOE), Secretaria, sala de Xerox, sala da Direção e da Vice-Direção. A Escola ainda conta com uma Quadra de Esportes e uma Pracinha.

A Instituição atende em dois turnos. No turno da manhã, o horário de atendimento é das 7h 45min às 11h 45min e no turno da tarde o horário é das 13h 15 min às 17h 15min. As reuniões pedagógicas ocorrem semanalmente na Escola, sendo que neste dia os alunos são liberados com 1h e 30 minutos de antecedência ao horário normal de saída.

4.3 A SALA DE AULA

A sala de aula possui um espaço ideal para o número de alunos na turma, e é bem arejada. As classes estão dispostas em duplas, e no início de cada aula, os alunos já se organizam sentando-se em seus lugares.

A sala possui dois armários para a guarda dos materiais escolares. Há também, duas mesas com gavetas e uma estante que serve para guardar alguns jogos e brinquedos utilizados pela turma. No canto da sala, há um espaço reservado

para os livros de literatura infantil que são armazenados em caixas e ficam à disposição dos alunos.

Na parede da sala são expostos os trabalhos realizados pelos alunos e afixados com prendedores em uma espécie de “varal”. Além dos trabalhos dos alunos, na parede da sala de aula, em cima do quadro, estão afixadas as letras do alfabeto. Não há cartazes de aniversariantes, ajudante do dia, calendário, etc.

A rotina da turma é organizada da seguinte maneira: às 13h 15min inicia-se a aula, às 15h 35min lanche, 15h 45 min é o horário de recreio, com duração de 15 min, às 16h retorno à sala de aula e às 17h 15min é o horário de saída dos alunos. Na quarta-feira os alunos são liberados às 15h45min, em razão da reunião pedagógica com os professores.

5 COMO PENSAR OS CASOS

Para analisar os casos, foi utilizado o relatório de estágio e o diário de classe produzido ao final do estágio obrigatório. Emergiram alguns casos de alunos que apresentavam comportamentos compatíveis, segundo professores, com indisciplina. Estes casos foram analisados a luz da epistemologia genética piagetiana, com ênfase no desenvolvimento moral.

5.1 APRESENTANDO OS CASOS

Através dos relatos apresentados a seguir, neste capítulo busquei analisar alguns “casos” de alunos, considerados por professores do Ensino Fundamental como comportamentos (in) disciplinados. A intenção deste estudo foi compreender e refletir sobre estes comportamentos, com vista a auxiliar a prática pedagógica dos professores com os alunos, viabilizando o trabalho em sala de aula, através de sugestões de atividades que desafiem o aluno em sua construção do desenvolvimento moral.

A fim de preservar a identidade dos sujeitos aqui descritos, em cada caso será indicada apenas a letra inicial do nome do aluno.

5.1.1 Caso M. –

Na tarde do dia 16 de maio estávamos realizando uma avaliação de língua portuguesa. Em meio ao silêncio da sala de aula ouvi o aluno M. (10 anos) assobiando. Solicitei que parasse, pois todos estavam realizando a prova e o momento não era propício para o barulho. Neste momento, o aluno L. F. (8 anos) também começou a assobiar. Solicitei mais uma vez que parassem e finalmente atenderam ao pedido.

Neste mesmo dia, ao realizarmos o ditado de palavras, o aluno M. repetia todas as palavras ditadas, dissimulando sua voz e colocando o caderno em frente ao seu rosto para não ser visto.

5.1.2 Caso L.F. –

O aluno L.F. (8 anos) frequentemente se envolve em situações de conflitos com os colegas. Chuta as mochilas, joga objetos como: borrachas, lápis e até mesmo cadernos nos colegas. Quando percebe que irão reagir, corre para trás da professora para se defender. É também, muito comum ouvir seus gritos na sala de aula. Com frequência se joga no chão e começa a gritar.

Este aluno recebe atendimento especializado na Escola no turno inverso ao de aula, também é atendido uma vez por semana no horário de aula, pela equipe de professores do Atendimento Educacional Especializado na sala de recursos da escola onde estuda.

5.1.3 Caso L. –

A aluna L. (11 anos) constantemente não atende às solicitações da professora, do mesmo modo, não respeita as combinações da turma. EX...Esta aluna não aceita regras, ao mesmo tempo em que tenta comandar a turma, xingando os colegas que a contrariam, assim, se não for a seu modo, ela tenta interromper as atividades, reivindicando atenção para si própria, através do choro. Quando suas expectativas não são atendidas L. aumenta o tom de voz, se levanta do lugar e vai até o quadro, de frente para turma, se agacha e começa a chorar. Desse modo, consegue obter a atenção de todos que a rodeia, seus colegas demonstram insatisfação com as atitudes tomadas por L. que de repente começa a rir, como se tudo fosse uma grande brincadeira.

São recorrentes as situações em que age desse modo, em alguns momentos durante as atividades, coloca música no celular, canta e até dança “funk” dentro da sala de aula. Observa-se a reação dos alunos que não concordam com as atitudes de L..

5.1.4 Caso E. –

A aluna E. (9 anos) não atende as solicitações da professora e combinações realizadas com a turma. Esta aluna sai a qualquer momento da sala de aula sem dar nenhuma justificativa. Destrata os colegas e envolve-se em brigas frequentemente.

Segundo a professora titular da turma, a aluna manteve baixa frequência à escola no ano anterior, permanecendo semanas sem frequentar as aulas, quando ía à escola não conseguia acompanhar as atividades juntamente com a turma que já se encontrava em um nível mais avançando de alfabetização. Esta situação refletia no comportamento de E. que, não compreendendo as tarefas solicitadas pela professora, ficava rabiscando algumas letras e desenhando nas folhas de seu caderno, ou levantava-se a todo instante do lugar para conversar com os colegas.

Os responsáveis por E. dificilmente compareciam à escola. Através das reuniões foi esclarecido que E. mantinha o mesmo comportamento em casa. Em reunião com a professora, a mãe relatou ter dificuldades em estabelecer limites às atitudes de E., tentou conversar e até mesmo “bater”, mas nada adiantou.

Em uma tarde de aula estávamos realizando uma atividade de recorte de revistas e colagem de palavras iniciadas por vogais, quando a aluna E. resolveu utilizar a tesoura para cortar o cabelo do colega B. (12 anos). B. ficou muito irritado com a atitude da colega e se alterou a ponto de eu ter de solicitar à aluna que se retirasse da sala e me aguardasse para conversarmos sobre o ocorrido. A aluna dirigiu-se até a Direção da escola, adiantando sua versão do que havia acontecido. B. é aluno de inclusão e recebe atendimento especializado no turno inverso ao de aula.

Em outra ocasião estávamos em meio a uma atividade de escrita, enquanto alguns alunos produziam bilhetes com letra cursiva, outros recortavam de um livro o alfabeto com letra cursiva para colar no caderno. A aluna E. (9 anos) realizava esta atividade, entretanto, começou a espalhar muita cola em uma folha de caderno, e ao ser questionada sobre o que estava fazendo, a aluna não respondeu. De repente levantou-se com a folha cheia de cola e dirigiu-se a sua colega A. P e “colou” a folha no rosto de A. P. (9 anos) que ficou sem reação.

As alunas foram encaminhadas por mim à direção da Escola, ao narrar os fatos para a vice-diretora, esta questionou sobre o desperdício do material escolar

não dando ênfase para a agressão ocorrida, reagiu como se o mais importante fosse o material escolar que havia sido desperdiçado pela aluna, ao utilizá-lo inadequadamente.

5.2 PENSANDO OS CASOS

Os casos foram pensados a partir da Epistemologia Genética Piagetiana, com foco no desenvolvimento moral do aluno. Cabe ressaltar que, apesar da relevância de outros aspectos, tais como: problemas psicológicos, familiares, dificuldades de aprendizagem que, do mesmo modo, podem interferir no processo de desenvolvimento moral do aluno, saliento que os comportamentos aqui relatados podem ser vistos sobre outra perspectiva. Entretanto, para este trabalho, os casos foram analisados a partir do desenvolvimento moral do aluno, com o intuito de refletir sobre as etapas deste desenvolvimento, bem como refletir sobre o processo de construção da moral.

5.2.1 Caso E. - “*Péra aí sora*”!

As atitudes de E. parecem ser compatíveis com a etapa de desenvolvimento moral da Anomia, pois durante este processo ocorre a ausência de regras, observa-se que a aluna parecia não se importar com a presença da professora em sala de aula, não havendo nenhum constrangimento ou temor pela presença do adulto. Piaget (1994) destaca que nesta etapa, o sujeito ainda não reconhece as regras, não as utiliza e, portanto não vê sentido algum em obedecê-las.

Através da fala de E. é possível compreender estas atitudes, pois quando questionada sobre o que estava fazendo, não respondeu, entretanto quando se dirigia, até sua colega, com a folha cheia de cola, solicitou que eu aguardasse um pouco: *Péra aí Sora!* [excerto de fala, extraído do Diário de Classe].

Nesta direção, Pedro-Silva (2004-2006) aponta que os comportamentos (in) disciplinados podem estar indicando que o indivíduo não tem os valores morais públicos como centrais em sua personalidade. Assim, o sujeito pode não ter ainda

internalizado o sentido das regras e o seu valor para a sociedade como meio de harmonizar as relações entre os indivíduos.

O autor ainda enfatiza que os adultos são os responsáveis por transmitir às crianças, os valores, os costumes, as regras de sua cultura, pois diferentemente dos animais, esta interferência de aspectos natos é mínima. Assim, é necessário conduzi-las à civilização, de outro modo, continuariam “selvagens”, pois necessitam ser guiadas neste processo civilizatório para que seja possível o convívio social.

5.2.2 Caso L.-

O comportamento de L. reflete a etapa de desenvolvimento do período pré-operatório no qual se observa a presença de *egocentrismo*, durante este período o sujeito tem dificuldades em se colocar no lugar do outro, assim mantém-se centrado em si próprio. Conforme elucida Montangero (1998), as atividades desenvolvidas pelo sujeito, neste período, estão submetidas às suas próprias ações e ao seu próprio ponto de vista, ocorrendo uma fixação na perspectiva própria. Nesse sentido, a descentração consiste em um processo de liberação do egocentrismo inicial. Este processo de descentração caracteriza-se em um progresso qualitativo do desenvolvimento dos conhecimentos, desse modo, as atividades organizadoras que favorecem as relações efetuadas pelo sujeito contribuem significativamente para sua descentração.

Quando L. grita e chora reivindicando atenção para si própria demonstra esta dificuldade em se descentrar de si, ou seja, em se colocar no lugar do outro, que neste caso são os colegas de turma. Este costume de pensar conforme o próprio ponto de vista impossibilita as trocas entre os colegas dificultando o relacionamento entre os mesmos. Por este motivo, é importante que o sujeito compreenda que conviver em grupo implica em se aceitar regras, do mesmo modo, as opiniões do coletivo valem mais do que a opinião individualista.

Assim,

Numa relação de mais igualdade com os outros as crianças podem descobrir que são diferentes entre si: que um pensa de um jeito, outro do outro, que um quer alguma coisa, outro quer outra, que um gosta de algo e outro do oposto... (MENIN, 1996, p. 52-53).

Desse modo, quando se inicia o processo de descentração, a comunicação e a cooperação entre os sujeitos são favorecidas, pois a reciprocidade entre os pontos de vista representa um progresso no desenvolvimento moral. Nessa direção, Real (2007) afirma que somente na medida em que o sujeito é capaz de descentrar de seu ponto de vista, colocando-se no lugar do outro, armando uma possibilidade de cooperação-operar com-, que seu agir pode ser autônomo.

Assim, gradualmente vai se desenvolvendo a moral da autonomia, quando o sujeito, deliberadamente, enxerga o outro além de si próprio. LA TAILLE (2006) aponta que a moral constitui-se nas relações sociais e estas estão constantemente presentes na escola e, portanto, esta instituição é responsável pela formação moral do sujeito.

5.2.3 Caso M.-

O caso de M. pode ser analisado através do desenvolvimento moral da heteronomia. Através de suas atitudes percebem-se suas tentativas de contestar as regras estabelecidas com a turma. Ao esconder o rosto com o caderno para não ser identificado, M. demonstra temor ao ser descoberto pelo professor, do mesmo modo tenta dissimular sua voz para não ser reconhecido.

Estas atitudes podem indicar o processo de desenvolvimento heterônomo. De acordo com Piaget (1932-1994) a moral heteronômica é baseada em relações sociais de coerção, pois as regras são impostas pelos adultos, e a criança não as reconhece como necessárias, assim as sanções tornam-se um meio para incutir as regras exteriores na consciência das crianças. Nessa perspectiva, espera-se que o aluno, que esteja em desacordo com tais regras, obedeça através do respeito unilateral. Entretanto, as sanções recebidas acabam reforçando a moral heteronômica, pois, ainda não está estabelecido o respeito mútuo entre a criança e o adulto, do mesmo modo, ainda não há reciprocidade nesta relação.

Piaget (1972) ressalta a necessidade de o sujeito dispor de determinadas estruturas cognitivas preparadas para a assimilação e acomodação de novos elementos. Quando a criança encontra-se no período pré-operacionais ainda não há operações, portanto não há conservação que é necessária para a compreensão de operações reversíveis. Desse modo, pode-se inferir que M. ainda está neste processo de desenvolvimento da moral heterônoma, pois ainda necessita

compreender que as relações podem ser estabelecidas de forma recíproca, somente assim, haverá o respeito mútuo e a cooperação necessária para que se estabeleça o desenvolvimento moral autônomo.

6 REFLETINDO COM PROFESSORES SOBRE (IN) DISCIPLINA A PARTIR DA EPISTEMOLOGIA GENÉTICA PIAGETIANA

Afirmar o direito da pessoa humana à educação é, pois assumir uma responsabilidade muito mais pesada que a de assegurar a cada um a possibilidade de leitura, da escrita e do cálculo: significa, a rigor, garantir para toda a criança o pleno desenvolvimento de suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até a adaptação à vida social. (PIAGET, 1980, p.34).

Conforme Piaget, a educação do sujeito vai além das aprendizagens escolares obtidas, a educação está atrelada ao conjunto de estruturas que são necessárias para que o sujeito desenvolva-se plenamente em todas as áreas incluindo a aquisição do desenvolvimento moral necessário para a convivência social. O desenvolvimento moral do aluno pode ser trabalhado gradualmente em sala de aula, entretanto, é importante que o professor identifique o nível de desenvolvimento em que o aluno se encontra, a fim de exercitar através de atividades que estimulem e desafiem o aluno no desenvolvimento de sua moral.

Menin (1996) destaca a importância da construção das regras juntamente com os alunos, esta prática necessita desenvolver-se diariamente na rotina escolar, pois trata-se de um exercício diário preparando o aluno para a assimilação das regras construídas. Segundo a autora, o respeito pelas regras é adquirido gradualmente e exige um exercício constante para ser apreendido, desse modo, o aluno inicia sua reflexão sobre a necessidade racional e social das regras para a convivência em grupo, assim, é preciso que os alunos sejam confrontados com estas razões a partir de situações concretas.

Nesta perspectiva, é importante ressaltar sobre o uso de coações e o uso de sanções por reciprocidade que, do mesmo modo, podem ser trabalhados em sala de aula. Em algumas situações, o uso de coações é necessário, pois as crianças pequenas ainda não tem uma compreensão sobre a necessidade de existência das regras e, a fim de que se submetam às regras impostas pelos adultos torna-se necessário o uso de coação. Entretanto, estas relações de coação perduram-se mais do que deveriam e conseqüentemente dificultam o desenvolvimento moral do sujeito. Do mesmo modo, as sanções arbitrárias, utilizadas na escola, enfatizam a obediência às regras impostas punindo arbitrariamente os alunos que desobedecem

a tais regras, ou seja, as punições não mantêm nenhuma relação direta com as atitudes do aluno, apenas incentivam a submissão por medo de ser punido, como por exemplo, quando o aluno não realiza determinada atividade e o professor dá 'pontos negativos' ao aluno em virtude da tarefa não realizada. Esta punição gera uma controvérsia, pois o aluno compreende que deve fazer a atividade para não perder pontos, não reconhecendo a importância da tarefa em si. Ao contrário, o uso de sanções por reciprocidade enfatizaria a importância de tal atividade para o aluno e a oportunidade de aprendizagem oferecida por esta, assim ao aluno seria cobrado à realização da tarefa, mesmo que para isso fosse necessário sua permanência por mais tempo em sala de aula. Nessa direção, as sanções por reciprocidade mantêm relação entre o 'erro' cometido e a punição que visa repará-lo oportunizando aprendizagens ao aluno. Desse modo, é importante que os alunos aprendam com seus erros enfrentando as consequências diretamente provocadas por eles, para que possam desenvolver-se moralmente.

Hans Furth, em sua obra: "Piaget na Prática Escolar" (1974), destaca a importância dos jogos para o desenvolvimento do pensamento. Estes exercícios têm como objetivo estimular o pensamento criativo, a cooperação social e responsabilidade moral, o conhecimento e apreciação de pessoas, coisas e acontecimentos, entre outros. Ressalta ainda, a importância dos jogos em grupos, pois favorecem a cooperação necessária para o respeito mútuo.

Dentre os jogos apresentados no livro, gostaria de destacar alguns exercícios que estimulam a percepção visual e a concentração. No jogo de perspectiva visual, a criança visualiza uma mesa com alguns objetos em cima, em seguida, a criança deve descrever como tais objetos seriam vistos à pessoa sentada a sua frente, por exemplo. Esta atividade consiste em uma descentração de si própria para colocar-se no lugar do outro, ou seja, enxergar em outra perspectiva.

Outro exercício interessante destaca-se por favorecer a concentração dos alunos. Solicita-se que os alunos copiem letras, números ou uma combinação de ambos. Após, questiona-se sobre a sequência numérica ou ordem alfabética apresentada. Em seguida, os alunos realizam a atividade produzindo ruídos, como por exemplo, falando seu nome em voz alta. O aluno deverá manter-se concentrado na atividade sem importar-se com os ruídos produzidos. Este exercício desenvolve a concentração em alto nível.

É interessante observar que esta atividade foi selecionada por “quebrar” o silêncio da sala de aula, pois, ao mesmo tempo em que se exige concentração, os alunos terão de lidar com o barulho dos sons produzidos por si próprios e pelos colegas da turma. Desse modo, a agitação e o barulho provocados pela atividade podem ser encarados como um desafio para a concentração dos alunos na tarefa proposta.

Após o exercício, questionar os alunos sobre como se sentiram durante a atividade. O professor pode ressaltar a necessidade de silêncio exigido por determinadas tarefas, e a importância da escuta, pois quando todos falam ao mesmo tempo, a comunicação e o diálogo não acontecem.

Esta reflexão com os alunos é importante, pois eles vivenciam a experiência, proporcionando maior compreensão sobre as relações de cooperação e favorecendo a construção de regras coletivas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O gosto que o cidadão moral tem pela vida em comum deve ser despertado nos jovens desde o momento em que entram na escola e são suscitados neles o apreço e a necessidade de uma vida coletiva mais extensa e impessoal. Para que isso ocorra será necessário que o professor favoreça situações em que se trabalhe o hábito de atuar e de pensar em comum. (PUIG, 1996, p. 37).

Com esta citação gostaria de destacar a importância da escola para a socialização e para a formação moral do aluno, considerando-as imprescindíveis para a convivência harmônica entre os sujeitos.

Neste trabalho objetivou-se compreender a (in) disciplina em sala de aula em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, a fim de contribuir para os professores desta etapa escolar com sugestões de atividades para desafiar o aluno em sua construção do desenvolvimento moral. Através do estudo de caso, foi possível constatar que os comportamentos considerados como (in) disciplinados na realidade representam o processo pelo qual o sujeito está, ou seja, em construção do desenvolvimento moral.

Entretanto, no decorrer de meu estágio obrigatório, deparei-me com inúmeras situações envolvendo (in) disciplina em sala de aula. Neste período, ainda não compreendia a importância do desenvolvimento moral do sujeito. Assim, por muitas vezes tentei combater a (in) disciplina considerando-a como um comportamento inaceitável cometido pelo aluno.

Somente, a partir dos estudos sobre a teoria genética piagetiana, e particularmente sobre a construção do desenvolvimento moral do sujeito, pude vislumbrar e modificar minhas concepções no que diz respeito à (in) disciplina. Através da pesquisa realizada sobre a temática e das análises do estudo de caso, percebi que estes comportamentos considerados (in) disciplinados refletiam o nível de desenvolvimento moral no qual os alunos se encontravam. Nesse sentido, com a finalidade de auxiliar neste processo de desenvolvimento, compreendi a importância dos jogos e das atividades que desenvolvem o pensamento e, do mesmo modo, contribuem significativamente para o desenvolvimento moral do aluno.

Assim, este estudo contribuiu significativamente para a minha formação docente, à medida que ressignificou minhas concepções referentes ao

desenvolvimento moral do aluno, levando-me a perceber que (in) disciplina reflete o processo de construção moral.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa et al. (Org.). **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial, 1996.

BARROS, Célia Silva Guimarães. Os estágios do desenvolvimento cognitivo. In: **Psicologia e construtivismo**. São Paulo: Ática, 1996.

FURTH, Hans G. **Piaget na Prática Escolar**: a criatividade no currículo integral. São Paulo: IBRASA, 1979.

INHELDER, Bärbel; BOVET, Magali; SINCLAIR, Hermine. **Aprendizagem e estruturas do conhecimento**. São Paulo: Saraiva S. A., 1977.

LA TAILLE, Yves de; PEDRO-SILVA, Nelson; JUSTO, José Sterza **Indisciplina disciplina**: ética, moral e ação do professor. Porto Alegre: Mediação, 2006, 96 p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Lino de et al. (Org.). **Cinco Estudos de Educação Moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

MONTANGERO, Jacques; NAVILLE, Danielle Maurice. **PIAGET ou a Inteligência em Evolução**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. 4. Ed. [tradução: Elzon Lenardon]. São Paulo: Summus Editorial, 1994.

_____. **Para onde vai a educação?** 7ª Ed. Rio de Janeiro, José Olympio, 1980.

_____. **Development and learning**. In LAVATTELLY, C. S e STENDLER, F. Reading in child behavior and development. New York: Hartcourt Brace Janovich, 1972. Tradução realizada por Paulo Francisco Slomp (Slomp@edu.ufrgs.br-<http://www.Ufrgs.br/faced/slomp>).

PUIG, Josep Maria. **A construção da personalidade moral**. Editora Ática, 1996.

REAL, Luciane Corte. **Aprendizagem amorosa na interface escola-projeto de aprendizagem e tecnologia digital**. Tese de Doutorado em Informática na Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SILVA, Nelson Pedro. **Ética, indisciplina & violência nas escolas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

YIN, Robert K. **Estudo de caso- Planejamento e Métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.