

Respeito se aprende na escola?

Tânia Maria Baibich *

Busco, no sótão das memórias de minha infância, verso maroto de moral duvidosa. Diz o verso assim:

*Nos tempos dos meus avós, não era como hoje, não.
As crianças, como nós, tinham muita educação.
Criança não falava à mesa, porque era feio pecado*

*punham-se nesta dureza e olhem:
bico calado.*

*Por isso que aconteceu um caso que eu vou contar
e foi com um tio meu, num saboroso jantar,*

- "papai, eu posso falar?" pergunta o menino ousado.

- "psiu! À mesa não fala menino bem educado."

Quando acabou de comer, o velho lhe diz então:

- "que queres tu dizer?" agora tens permissão.

E o menino respondeu, com uma cara resignada:

- "agora papai já comeu, o bichinho da salada!"

Se um bichinho de salada pode ser coisa inofensiva, a confusão entre conformismo ou submissão e respeito mútuo devido à cooperação é, pelo contrário, seriamente danosa.

Nestes tempos em que nos ressentimos de escassez de sujeitos cuja marca seja aquela que caracteriza a autonomia moral, enquanto educadores,

* Professora do Departamento de Métodos e Técnicas da Educação, Universidade Federal do Paraná.

é preciso pousar nossa melhor energia amorosa e intelectual no repensar deste tema.

Afinal, qual é a essência da moralidade? Moral é matéria que se ensina? Que papel desempenha o adulto nesta aprendizagem?

Qual a relação entre o desenvolvimento moral, o intelectual e o afetivo?

Porque o tema é apaixonante, porque tem instigado e afligido o pensar dos professores que conosco discutem e, principalmente, porque queremos falar durante o jantar, mesmo que não haja bichinhos nesta salada, nos propomos a refletir sobre estas questões.

Entendemos, como o fez Piaget na obra *O Julgamento Moral na Criança*, que toda moral consiste num conjunto de regras e que a essência de qualquer moralidade reside na forma pela qual os sujeitos daquele grupo social se relacionam com estas regras.

Contrariamente aos pressupostos empirista e racionalista, pensamos que o desenvolvimento moral se dá como uma construção ativa de um sujeito interagindo no meio. Desta feita, nem "tábula rasa" onde se inscreverão os conhecimentos, nem tampouco estruturas dadas *a priori*, mas um processo de construção baseado na relação sujeito e meio em que este se insere.

A consciência que este sujeito possuirá, no decurso de seu crescimento, no que tange às regras morais, varia da anomia moral à autonomia moral, passando por um período de heteronomia moral. A anomia moral é a inexistência da regra e, portanto, da necessidade de respeitá-la. A autonomia moral refere-se à regra internalizada, tida como necessária à vida em comum flexível, tangível, mutável, produto do respeito mútuo e da cooperação. A heteronomia moral remete a uma condição onde o sujeito egocêntrico confunde lei com autoridade e percebe a regra como imanente, intangível e imutável, porém, paradoxalmente, merecedora de respeito apenas por submissão à autoridade.

Nossa questão fundamental, talvez, seja a de buscar uma definição mais clara do papel que, enquanto adultos, possamos assumir neste desenvolvimento infantil. Como contribuir para que aquele que, num princípio, sozinho, ainda que em grupo, não necessitando de regras comuns porque não consciente de si enquanto alguém entre outros, possa alcançar, um dia, a condição de autolegisador, de sujeito pleno de peculiaridades e apto a coordenar distintos pontos de vista, a "cooperar"?

Sugiro que olhemos com um olhar de turista - que vendo por primeira e quem sabe última vez, tenta beber tudo o que vê e por isso olha com os olhos da alma - para esta etapa heterônoma característica deste momento.

A criança egocêntrica, pela impossibilidade de descentralizar-se, não coordena diferentes pontos de vista. Percebe, como consequência, o seu enquanto único. No que se refere às regras morais, não há, portanto, a

possibilidade de compreender que para viver em grupo é mister que haja respeito mútuo e cooperação e que, portanto, a lei é necessária. Não como algo imposto, criado pelo outro, mas como um produto comum de consciências livres, passível de mudanças desde que o grupo assim o determine.

O adulto, simbolizado pela criança desta etapa de desenvolvimento como o que tudo sabe e o que manda, ainda que inconscientemente obtém prazer desta posição.

A consciência natural do princípio do prazer não permite a este adulto abdicar ao lugar privilegiado, o que leva, mediante seu comportamento, à manutenção da heteronomia por parte do sujeito egocêntrico.

Vejam alguns exemplos familiares deste fenômeno:

- "Quem conversar, ficará sem recreio!"
- "Silêncio, porque eu mandei!"
- "Não fez a lição, não come sobremesa!"

Aqui, e de outras tantas formas, temos uma pequena amostra de como é possível reforçar as idéias de que regra moral e autoridade são uma mesma coisa, de que a lei é imanente, intangível, imutável e deve ser cumprida devido à obediência, ou seja, ao respeito unilateral.

A consequência deste tipo de educação, nós conhecemos bem: sujeitos que, ou conformistas ou hipócritas, respeitam a regra quando em presença da autoridade mas, na falta desta, sentem-se descomprometidos com o coletivo e livres para burlar a lei.

Pesquisas sobre o desenvolvimento moral, como as realizadas por Kamii (1984), Kamii e Declark (1986), Kamii e Joseph (1982) têm comprovado que o acesso à autonomia se dá basicamente pela possibilidade que a criança e o jovem possam ter de conviver e discutir com seus pares, experimentando as diferenças - na busca da coordenação de distintos pontos de vistas - bem como, a interação com adultos.

Adultos cuja própria autonomia lhes permitia abdicar à coroa, sendo autoridade sem ser autoritário, usando de energia quando necessário e não a violência. Adultos que não necessitem punir e que ao se depararem com a inevitabilidade de sancionar comportamentos, usem de sanções por reciprocidade e não de sanções expiatórias.

Sanções por reciprocidade vinculam o ato sancionando à sua consequência, abrindo sempre um espaço para a livre escolha. Por exemplo, uma criança que esteja impedindo por seu comportamento, a atividade do grupo, pode ser convidada a optar entre sair da sala ou mudar sua conduta.

É preciso enfatizar que a postura aqui proposta não se confunde com a de adultos incapazes de fazer uso de limites. É função do adulto ser contingente da criança. Nosso enfoque reside, entretanto, na epistemologia subjacente à ação do adulto, interacionista construtivista no caso, e na forma como ele lidará com o desenvolvimento do outro, compreendendo seu natural egocentrismo e favorecendo oportunidades de saída do mesmo.

O adulto que, de forma autêntica, reconhece que o desenvolvimento é fruto de uma construção, por parte de um sujeito ativo na relação com o meio em geral, poderá constituir peça chave neste crescimento.

Respeito pelo outro, favorecimento permanente de oportunidades de discutir, planejar, confrontar-se com as diferenças entre os pares, opção pela atitude de cooperação em detrimento da atitude conformista, utilização - quando necessário - de sanções por reciprocidade e não expiatórias, são algumas entre tantas formas de beneficiar consciências críticas, criativas, intelectuais, morais efetivamente autônomas, capazes de construir sociedades mais justas - voltadas para a paz.

No que se refere ao crescimento intelectual harmonicamente vinculado ao moral e ao afetivo, a diferença básica entre formar meros repetidores e favorecer o desenvolvimento de consciências livres, inventivas e críticas, só poderá se dar numa perspectiva de desmitificação da idéia de um conhecimento pronto e acabado.

A visão empirista na qual o conhecimento é possuído pelo outro como uma mercadoria que se dá ou se vende cederia espaço à visão interacionista construtivista. Nesta última perspectiva, ao contrário da anterior, o sujeito cognoscente é tido como artífice de seu pensar que se dá no confronto permanente com outros sujeitos e objetos em geral.

Assim, é possível superar a idéia baseada no empirismo, de que o conhecimento já pronto será dado ao outro, tal qual pílulas do saber, em direção a processos de ensino e de aprendizagem e que favoreçam o acesso da criança ao conhecimento já construído pela humanidade na perspectiva de um aprendiz ativo e transformador.

Conseqüentemente, os alunos aprenderão, para mais além das disciplinas, o prazer que a confiança no poder pensar confere a quem a possui.

Da obediência ao respeito mútuo, da centração à cooperação, que nos desculpem alguns avós de ontem e de hoje, mas discutir durante o jantar, além de evitar inconvenientes, é mesmo o "maior barato"!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FREITAS, Lia. *A Produção de Ignorância na Escola*. Campinas : Papyrus, 1990.
- FREIRE, Madalena. *A Paixão de Conhecer o Mundo*. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1983.
- KAMII, C. ; DEVRIES, R. *A Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Socicultur, S/d.
- _____. *A Criança e o Número*. Campinas : Papyrus, 1984.
- _____. ; DECLARK, G. *Reinventando a Aritmética*. Campinas : Papyrus, 1986.
- _____. ; JOSEPH, H. L. *Aritmética: Novas Perspectivas*. Campinas : Papyrus, 1992.
- PIAGET, Jean. *Le Jugement Moral Chez L'Enfant*. Paris : Alcan, 1932.

O que pretendemos fazer aqui é uma reflexão sobre a questão educacional que se resume no direito à continuidade do processo escolar por 4 (quatro) anos, num único ciclo escolar. Presentemente, prestamos a uma interpretação do questionamento do próprio texto de Decreto, válido para o Estado do Paraná, que institui o ensino.

Estão explicitos no Decreto nº 2323, de 23/03/91, alguns pontos básicos:

- compromisso com a democratização;
- garantia do acesso à escola;
- permanência da criança na escola;
- flexibilidade na organização escolar;
- riqueza de procedimentos para garantir o avanço cognitivo;
- repensar a avaliação: eliminar "reprovações" para aprovação-reprovação.

- não retenção do aluno por 4 (quatro) anos num processo escolar contínuo.

Adicionalmente e prolongamento do tempo de alfabetização inicial para 4 (quatro) anos, permitindo portanto o Ciclo Básico de Alfabetização instituído no Estado gradualmente a partir de 1988, é preciso que seja amplamente entendido o conceito de alfabetização implícito no Decreto.

Não se trata de um conceito de alfabetização tradicional, restrito ao alfabetismo, com a finalidade de informação de um código, de um mecanismo apenas para reconhecimento do código escrito, mas sim de um conceito de

Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino, Universidade Federal do Paraná.