

Desenvolvimento Moral no Ambiente Escolar

Moral Development in the School Environment

Desarrollo Moral en el Ambiente Escolar

 **MARINA LARA RODRIGUES***

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo- SP, Brasil.

 **PATRÍCIA UNGER RAPHAEL BATAGLIA****

Universidade Estadual Paulista, Marília- SP, Brasil.

RESUMO: Esta pesquisa apresenta uma revisão de literatura referente ao desenvolvimento moral de crianças e adolescentes no ambiente escolar. Foram exploradas as produções científicas brasileiras entre 2010 e 2020, com base nos conceitos de respeito unilateral e mútuo; relações de coação e cooperação; autonomia e heteronomia; e ambiente sociomoral cooperativo. A busca de referências nas bases SciELO e Periódicos CAPES utilizando os termos *desenvolvimento moral*, *autoritarismo* e *ambiente escolar* apontou 308 pesquisas e o número final de 16 referências empregadas na revisão crítica. A análise gerou: i) caracterização quantitativa da produção; ii) categorização qualitativa das referências; iii) identificação das áreas incipientes e potenciais de pesquisa, sugerindo que a presença do autoritarismo no ambiente escolar afeta significativamente o desenvolvimento moral dos/as alunos/as, bem como o comportamento de professores/as e gestores/as. Também foi observado o desejo de maior participação por parte dos/as alunos/as na construção de normas e regras, indicando uma demanda pela transição da heteronomia para a autonomia moral nos ambientes escolares.

Palavras-chave: Autonomia Moral. Autoritarismo. Desenvolvimento Moral. Piaget.

* Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. E-mail: <marinalararodrigues@hotmail.com>.

** Doutora em Psicologia Social, professora do Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano e do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Unesp, campus de Marília. E-mail: <patriciaurbataglia@gmail.com>.

ABSTRACT: This research presents a literature review regarding the moral development of children and adolescents in the school environment. Brazilian scientific productions between 2010 and 2020 were explored based on the concepts of unilateral and mutual respect; coercive and cooperative relationships; autonomy and heteronomy; and cooperative sociomoral environment. The search for references on SciELO and Periódicos CAPES using the terms moral development, authoritarianism and school environment pointed to 308 studies and the final number of 16 references used in the critical review. The analysis generated: i) quantitative characterization of production; ii) qualitative categorization of references; iii) identification of incipient and potential areas of research, suggesting that the presence of authoritarianism in the school environment significantly affects the moral development of students, as well as the behavior of teachers and managers. The desire for greater participation on the part of students in the construction of norms and rules was also observed, indicating a demand for the transition from heteronomy to moral autonomy in school environments.

Keywords: Moral Autonomy. Authoritarianism. Moral Development. Piaget.

RESUMEN: Esta investigación presenta una revisión bibliográfica acerca del desarrollo moral de niños y niñas y adolescentes en el ámbito escolar. Se exploraron las producciones científicas brasileñas entre 2010 y 2020, a partir de los conceptos de unilateralidad y respeto mutuo; relaciones coercitivas y cooperativas; autonomía y heteronomía; y ambiente sociomoral cooperativo. La búsqueda de referencias en las Revistas SciELO y CAPES con los términos *desarrollo moral, autoritarismo y ambiente escolar* señaló 308 estudios y el número final de 16 referencias utilizadas en la revisión crítica. El análisis generó: i) caracterización cuantitativa de la producción; ii) categorización cualitativa de las referencias; iii) identificación de áreas de investigación incipientes y potenciales, sugiriendo que la presencia del autoritarismo en el ambiente escolar afecta significativamente el desarrollo moral de los estudiantes, así como el comportamiento de docentes y directivos. También se observó el deseo de mayor participación de los estudiantes en la construcción de normas y reglas, indicando una demanda por el tránsito de la heteronomía a la autonomía moral en los ambientes escolares.

Palabras clave: Autonomía Moral. Autoritarismo. Desarrollo moral. Piaget.

Introdução

O objetivo principal deste trabalho é fazer um levantamento da produção acadêmica nacional que aborda as possibilidades de desenvolvimento moral de crianças e adolescentes até a autonomia no ambiente escolar. Os objetivos específicos da pesquisa são: i) levantamento quantitativo da produção nacional compreendida entre 2010 e 2020 sobre o tema do desenvolvimento moral no ambiente escolar; ii) categorização qualitativa da produção nacional do período para verificar as discussões predominantes a respeito do desenvolvimento moral no ambiente escolar; iii) apontar áreas incipientes e potenciais para o desenvolvimento do tema na produção nacional. Para dirigir a busca e a seleção das referências – e também para fundamentar a análise e a discussão posteriores – abordaram-se inicialmente alguns conceitos importantes sobre as tendências de interação social e caracterização da experiência social, a saber: respeito unilateral e mútuo; relações de coação e cooperação; heteronomia e autonomia; ambiente sociomoral cooperativo.

De acordo com Jean Piaget (1994), a primeira forma de respeito que se desenvolve na criança é a modalidade unilateral (heteronomia), ou seja, ela sente necessidade de respeitar algo ou alguém, sem demandar que outras pessoas a respeitem. Antes disso, até os 2 anos de idade, aproximadamente, observa-se uma espécie de anomia psicológica, na qual a criança vive em um mundo ‘sem regras’ – elas percebem certas regularidades ou repetições exigidas em seu comportamento, embora não as compreendam como normas ou regras que devam ser obedecidas diante de ameaças e punição. Cristiane Suardi e Maria Luíza Becker (2013) indicam que o respeito unilateral é importante no início do desenvolvimento infantil, pois predispõe a criança a uma recepção abrangente das ordens de pessoas adultas que, em última análise, repetem a estrutura cultural que circunda essa criança, ou seja, é uma condição contextual que ela precisará compreender e na qual precisará circular durante seu período de maturação. Desta forma, pode-se considerar que “neste tipo de relação há um predomínio do respeito unilateral (não recíproco), que é condição necessária, porém não suficiente, para a promoção do desenvolvimento moral na criança.” (VALE, 2012, p. 16).

Deve-se notar que não ocorre uma transição natural do respeito unilateral para o respeito mútuo, já que ambos podem continuar existindo de forma simultânea. Assim, a criança pode desempenhar o respeito mútuo apenas com os amigos que a respeitam também. Porém, pode manter um respeito unilateral por pais e mães, professores/as ou outras figuras de autoridade em relações de poder muito acentuadas, que sempre deixam marcado que a criança é o lado mais fraco na relação (SUARDI & BECKER, 2013).

A coação se articula de forma intensa com as relações de autoridade e com o respeito unilateral, sendo um indicador relevante de que existe assimetria na relação, uma desigualdade de poder factual ou percebida. Piaget (1994) considera que a heteronomia observada nos primeiros anos do desenvolvimento moral na criança se deve, em grande parte, às relações

de coação social que surgem primeiramente no seio familiar. O autor considera que tais relações teriam uma forte característica de hierarquização entre a criança e adultos/as, que estabelecem regras e pedem obediência. Portanto, a coação é um componente que se constitui a partir das trocas entre a criança e o meio de socialização, sendo que, da mesma forma, surge seu contraponto: a cooperação (SUARDI & BECKER, 2013). A cooperação começa nos jogos e brincadeiras, quando aparecem as primeiras oportunidades de colaboração para que se atinjam objetivos comuns. Porém, mais importante, logo se instaura no jogo infantil a chance para criação, revisão ou extinção de regras, quando a criança toma consciência de que ela também possui poder de mando, ou seja, pode definir e impor crenças e normas – ainda que essas demandem negociação intensa com seus pares (PIAGET, 1994).

Segundo Telma Vinha e Luciene Tognetta (2009), o principal elemento que separa a heteronomia da anomia é a tomada de consciência pela criança de que existem coisas ‘certas’ e ‘erradas’, embora esta definição venha exclusivamente de adultos/as ou pessoas mais velhas. Não existe análise ou reflexão sobre a regra, porque a criança respeita a fonte da regra (o/a adulto/a). Os primeiros motivos ou estímulos para respeitar adultos/as seriam o amor ou o medo de perder seu afeto e cuidado. São sentimentos impulsores da primeira transição que ocorre na heteronomia: inicialmente, a criança precisa ser controlada ou observada pelos pais o tempo todo, mas aos poucos ela internaliza a norma e passa a se autocontrolar. Ao descolar a regra da pessoa, a criança pode finalmente desvincular a obediência de uma questão puramente relacional, ultrapassando o medo de perder afetos ou a necessidade de demonstrar o amor ao objeto do qual emana a regra. Então, quando ela se defronta com a possibilidade de criar, manipular ou extinguir regras (principalmente nos jogos infantis entre iguais), automaticamente passará a analisar sua validade, como indica Yves de La Taille (2006, p. 98): “[...] enquanto na heteronomia uma regra é moralmente boa porque a ela se deve obedecer, na autonomia o raciocínio inverte-se: deve-se obedecer a uma regra porque ela é boa”.

A possibilidade de expressar livremente os sentimentos constitui um dos fatores fundamentais para o estabelecimento qualitativo das primeiras relações afetivas, apontando para a necessidade de também ouvir o outro, expressa livremente, iniciando as atitudes de reciprocidade que permearão muitas outras ações desempenhadas pela criança em relações de socialização. A consciência dos valores morais só surgirá se a criança tiver oportunidade de refletir demoradamente sobre os conflitos cotidianos que emergem das suas interações com outras crianças e adultos/as (BORGES & TOGNETTA, 2013). A perspectiva epigenética piagetiana elege a sala de aula como ambiente no qual o/a aluno/a deve aprender a pensar, procurar por si mesmo/a, com possibilidade de crítica livre para o desenvolvimento independente. Em tal contexto, e para a consecução desse tipo de educação, não é possível que o autoritarismo seja a forma relacional dominante, pois qualquer forma de regime autoritário se caracteriza por tolher os pressupostos básicos para o saudável desenvolvimento infantil e a formação de autonomia moral (CAMARGO & BECKER, 2012).

Metodologia

O trabalho apresentado foi composto pelos seguintes passos de uma revisão sistemática: i) formulação de questão ou objetivos de investigação; ii) apresentação do protocolo sintético de investigação; iii) definição de critérios de elegibilidade; iv) seleção das referências; e v) síntese dos dados (DONATO & DONATO, 2019).

O refinamento dos conceitos apresentados na seção introdutória apontou três termos mais relevantes na busca de referências e cumprimento dos objetivos: *desenvolvimento moral*, *autoritarismo* e *ambiente escolar*. Os três foram escolhidos visando à produção de resultados que se mantivessem no espectro da teoria piagetiana, mas suficientemente alargados para compreender estudos que relacionassem conceitos como coação e respeito unilateral, considerados precursores de vivências autoritárias nos cenários de educação infantil.

Seleção das referências

Para o mapeamento das referências disponíveis foi realizada busca no Portal de Periódicos CAPES/MEC, no Scientific Electronic Library Online – SciELO e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. A busca de referências foi realizada em 7 de janeiro de 2021 e limitou-se ao idioma português e aos resultados circunscritos ao período entre 2010 e 2020. A tabela 1 apresenta os resultados das buscas nessas duas bases.

Tabela 1: Resultados das buscas (artigos e periódicos)

Base de dados	Resultados	Resultados para referências entre 2010-2020 e idioma português	Resultados após remoção de referências não artigo, sem texto completo ou com restrições de acesso
Periódicos CAPES	70	34	18
SciELO	0	0	0

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2021.s autoras (2021).

Conforme demonstrado na tabela 1, a busca pelos três termos selecionados conjuntamente na base de dados SciELO não retornou resultados. A título de verificação, foi realizada a busca apenas pelos termos *desenvolvimento moral* e *autoritarismo* em conjunto, o que também não retornou resultados. O termo *desenvolvimento moral* retornou 442 resultados no Scielo, porém, não se verificaram como relevantes para os objetivos da pesquisa.

A base de dados Periódicos CAPES retornou 70 resultados, dos quais 18 relevantes para a busca dos três termos definidos; estes resultados foram utilizados na sequência do processo de seleção. Para a busca nos bancos de dados de teses e dissertações

– agregados pela plataforma Catálogo de Teses e Dissertação da CAPES – os resultados também foram limitados à produção referente ao período entre 2010 e 2020. A tabela 2 apresenta os resultados da base.

Tabela 2: Resultados das buscas (teses e dissertações)

Base de dados	Resultados	Resultados para referências entre 2010-2020	Resultados para referências das áreas de conhecimento Educação e Psicologia	Teses de Doutorado
Catálogo de Teses e Dissertações	6.140	4.479	1.581	290

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2021.

Como a tabela 2 mostra, a busca pelos termos selecionados na base de dados de teses e dissertações apresentou inicialmente 6.140 resultados, que foram então restringidos pelo critério de ano de publicação, resultando em um número expressivo de 4.479 referências. Para refinar a busca, foi adicionada a restrição de área do conhecimento, acolhendo apenas os resultados referentes a pesquisas nas áreas de Psicologia e Educação. Restaram 1.581 referências.

Com o intuito de aumentar a relevância dos resultados e, ao mesmo tempo, diminuir seu número total, foram selecionadas apenas as teses de doutorado. O número final de 290 referências foi considerado manejável para o próximo passo da seleção. Os resultados da busca de teses e dissertações foram somados aos resultados de artigos descritos anteriormente, e o conjunto de 308 resultados (290 teses + 18 artigos) compôs o universo inicial da seleção de referências, conforme indica a tabela 3.

Tabela 3: Processo de seleção das referências

Total de referências	Trabalhos realmente relevantes para a pesquisa	Aplicação dos critérios de elegibilidade	Referências empregadas na revisão crítica
308	235	22	16

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2021.

A seleção inicial de 308 resultados foi reduzida para 235, restantes da exclusão de duplicatas e trabalhos que demonstraram não se encaixar no tema da busca, a partir do título dos trabalhos. A esse conjunto foram aplicados critérios de elegibilidade (inclusão e exclusão), a partir da leitura dos resumos dos artigos e teses disponíveis. Os critérios de inclusão foram: i) presença explícita de pelo menos dois dos três termos pré-definidos:

autoritarismo, desenvolvimento moral e ambiente escolar, ou similares/equivalentes (autoridade, autoritário, ética, moral, escola, contexto educacional, entre outros) no corpo do texto; ii) referência à Epistemologia Genética ou à concepção piagetiana de desenvolvimento; iii) abordagem do vínculo entre desenvolvimento moral e autoritarismo ou entre autoritarismo e ambiente escolar; e iv) abordagem de ambientes educacionais, escolares ou não. Foram também aplicados critérios para exclusão de referências que apresentassem: i) estudos não revisados por pares (apenas para artigos); ii) pesquisas sem aprovação de Comitê de Ética; e iii) fundamentação teórica ou perspectiva do estudo desvinculada da Epistemologia Genética ou concepção piagetiana.

Após a aplicação dos critérios de elegibilidade, o total foi reduzido para 22 referências e, com a leitura crítica dos textos integrais dos artigos, a seleção inicial atingiu o número final de 16 referências, relacionadas na tabela 4.

Tabela 4: Lista de referências selecionadas

Autor/Data	Título
CAIADO (2012)	A regra em jogo: um estudo sobre a prática de jogos de regras e o desenvolvimento moral infantil.
CAMARGO (2012)	A Noção de Cooperação: Análise da Gênese do Conceito.
DIAS (2013)	Territórios da personalidade ética: ações morais, valores e virtudes na escola.
FERNANDES (2014)	Formação Moral e Ética na Sala de Aula.
FERREIRA (2019)	Representações Sociais dos Alunos do 9º Ano com Índícios de Minorias Ativas em Relação à Indisciplina Escolar.
FERREIRA; SANTOS; ROSSO (2016)	Representação social da indisciplina escolar.
GALVÃO (2010)	Desenvolvimento moral e empatia: Medidas, correlatos e intervenções educacionais.
GONZÁLEZ (2013)	Diálogo ou Heteronomia no Ensino Fundamental? Desenvolvimento Moral, Cultura e Práticas Educativas.
KOGA (2017)	Representações Sociais dos Alunos sobre as Práticas de Educação Moral Presentes em Escolas Estaduais.
OLIVEIRA (2017)	Jogos de Regras: Instrumento Pedagógico para Ensino de Ética pela Prática de Virtudes na Educação Física Escolar.
PESSOTTI (2015)	Desenvolvimento Moral e Trapaça: um Estudo com Crianças e Adolescentes.
QUEIROZ (2014)	Moralidade e Cognição: um Estudo com Crianças de 7 e 10 anos em Situação de Risco Social.
RAMOS (2013)	As Relações Interpessoais em Classes “Difíceis” e “Não Difíceis” do Ensino Fundamental II: um Olhar Construtivista.

Autor/Data	Título
RAVA; FREITAS (2013)	Gratidão e sentimento de obrigatoriedade na infância.
VALE (2012)	Desenvolvimento Moral: a Generosidade Relacionada à Justiça e à Gratidão sob a Ótica das Crianças.
VESTENA (2010)	Conhecimentos e Juízos Morais de Crianças e de Adolescentes sobre o Meio Ambiente: Considerações Acerca da Educação Ambiental.

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2021.

Os resultados relevantes das referências selecionadas são apresentados de forma sintética na seção *Resultados*, a seguir. Após isso, é efetuada a discussão, com análise crítica dos resultados encontrados.

Resultados

Ana Paula Caiado (2012) investiga as formas de interação desenvolvidas pelas crianças em contextos de jogos e como essa socialização se relaciona com o desenvolvimento moral infantil. Os resultados da pesquisa mostraram que nos jogos de contexto fechado (com regras inflexíveis) havia maior respeito unilateral e apelo às próprias regras como forma de preservação da ordem ou posição individual. De forma complementar, os resultados mostraram igualmente que a autonomia moral estava mais presente nos jogos que exigiam maior nível de interação entre as crianças, com necessidade de acordos mútuos para a definição e cumprimento das regras.

A pesquisa de Liseane Camargo (2012) abrangeu as diferentes formas pelas quais as crianças pensam o conceito de *cooperação*. Os resultados mostraram que os conceitos apresentados pelas crianças poderiam ser agregados em quatro categorias: 1) *cooperação como auxílio ou justiça*, ligada à moral heterônoma, apoiada em relações de coação e obediência ou tentativas de estabelecer igualdade pela norma; ii) *cooperação como igualdade*, ainda baseada na heteronomia moral, mas relativizando certos pontos de vista; iii) *cooperação como reciprocidade*, com fortes indícios de autonomia moral; e iv) *cooperação como ação conjunta*, sendo o nível mais fortemente apoiado pela autonomia moral.

A investigação de Andréa Dias (2013) concentrou-se nas dimensões cognitivas e afetivas que levam a criança a 'agir bem', considerando que o agir moral e ético não depende apenas do conhecimento desses preceitos no contexto social da criança, mas também de sua volição ou desejo interno de assim agir. Os resultados não apresentaram correlação estatística direta entre os valores dos/as alunos/as (o que admiravam) e suas ações (o que praticavam de fato). Entretanto, percebeu-se uma tendência significativa de alunos/as considerados/as

‘exemplares’ a admirarem valores morais, enquanto os/as alunos/as considerados/as ‘problemáticos’/‘as’ identificaram ou admiraram menos os valores ligados à moral.

Em Denise Fernandes (2014) encontra-se uma investigação a respeito da concepção dos/as professores/as sobre o desenvolvimento moral no ambiente escolar e o papel dos/as docentes na efetivação desse processo. Os resultados indicaram que existe um processo de desenvolvimento moral dos/as próprios/as docentes, fruto de suas experiências de vida e também de sua atuação no ambiente escolar, estendendo-se de forma indelével ao manejo da sala de aula e ao que se ensina aos/as alunos/as. Três fases distintas de concepções e atitudes docentes relacionadas ao desenvolvimento moral se destacaram: i) *docente com o discurso do senso comum*, que repete noções correntes no ambiente ou contexto, mas que não realiza reflexão aprofundada acerca da sua prática com alunos/as; ii) *docente com concepções atualizadas e informações pertinentes*, que domina alguns conceitos mais complexos e contemporâneos, mas que ainda demonstra ausência de ação reflexiva ou construtiva sobre esse conhecimento e que, na maior parte do tempo, não emprega tais concepções na *práxis* docente diária; e iii) *docente ético reflexivo*, que extrai conhecimentos do meio e contexto, atualiza suas concepções éticas e morais, acomoda os conhecimentos adquiridos e tenta convertê-los em prática construtiva com os/as alunos/as.

A tese de Adriano Ferreira (2019) investigou as representações sociais de estudantes a respeito do conceito de ‘indisciplina escolar’, partindo da hipótese de que a resistência às normas e a indisciplina podem ser indicadores de um processo de autonomia moral em andamento. Os resultados apontam que: i) indisciplina e resistência às normas são formas de requisitar eventos de negociação e mudanças na construção das regras; ii) o ambiente escolar é significativamente marcado pela heteronomia, principalmente com docentes que não seguem normas comuns, mas cobram-nas de alunos/as; iii) existe um evidente prejuízo do desenvolvimento moral na sala de aula, caracterizado pela falta de autoridade de professores/as e também por uma percepção de abandono das práticas didático-pedagógicas esperadas. A partir dos dados, o autor propõe a participação ativa dos/as alunos/as na definição das regras como elemento essencial no processo de autonomia moral individual e da própria escola.

Adriano Ferreira, EdvAnderson Santos e Ademir Rosso (2016) realizaram pesquisa quanti-qualitativa com caráter exploratório-descritivo e emprego de análise de conteúdo sobre comentários de professores/as a respeito da ‘indisciplina escolar’. Os resultados mostraram docentes com atitudes predominantemente defensivas quanto às causas e tratamento da indisciplina, colocando-se como vítimas ou atribuindo a indisciplina a problemas familiares e sociais dos/as alunos/as. O quadro dominante quanto ao comportamento e tratamento dos/as alunos/as aparece fundamentalmente ligado às ações heterônomas, com pequenos e raros trechos de comentários sobre a autonomia moral como fundação das relações disciplinares na escola. Observou-se também, na maioria dos comentários, a existência ou a proposição de relações de poder assimétricas, com

coerção, ameaças, castigos, chantagens e punições, levando os/as alunos/as a reações de estranhamento, defesa e denegação.

Lilian Galvão (2010) efetuou um estudo empírico com três grupos de estudantes para contrastar e verificar os efeitos de técnicas racional-discursivas e racional-afetivas no desenvolvimento moral. Os resultados apontaram maior desenvolvimento moral e aumento do grau de empatia no grupo em que foi utilizada a técnica *racional-afetiva*. O grupo submetido à técnica *racional-discursiva* também apresentou desenvolvimento moral, menor que o do grupo anterior e maior que o do grupo controle. A autora indicou a técnica *racional-afetiva* como instrumento importante para o desenvolvimento moral nas escolas, conciliando estratégias cognitivas e afetivas na discussão de dilemas morais, possibilitando experimentar de forma mais intensa o lugar da alteridade e a empatia.

A tese de Alia Maria González (2013) traz uma pesquisa realizada com um grupo de alunos/as e também com o professor de 5º ano de uma escola pública do Distrito Federal, com o objetivo de verificar noções, conceitos e práticas ligadas ao desenvolvimento moral e como este é implementado ou estimulado no ambiente escolar. Constatou-se o predomínio de noções de desenvolvimento moral (nos/as alunos/as e professor) envolvendo majoritariamente a promoção de normas e regras, com o objetivo de manter a disciplina e a organização no contexto escolar, impostas em relações assimétricas. A autora conclui que o desenvolvimento moral global e mais compreensivo das crianças fica a cargo das famílias, enquanto a escola responsabiliza-se por manter um ordenamento comportamental voltado ao cumprimento do currículo e à realização das atividades.

Viviane Koga (2017) realizou uma investigação para delinear as representações sociais dos/as estudantes a respeito das práticas de educação moral no contexto escolar. Os resultados mostraram questões ligadas à moralidade em todas as escolas investigadas, com pouca ou nenhuma iniciativa para solucionar os problemas encontrados. No caso das ocorrências disciplinares ou de conflitos, percebeu-se um conteúdo majoritariamente de julgamento moral descritivo, sem propostas para solucioná-los. As observações de situações escolares evidenciaram mecanismos de controle e manutenção de ordem com caráter unilateral e uso de autoritarismo na relação com os/as estudantes, tanto por docentes quanto por gestores/as. Os/as alunos/as demonstraram a necessidade de mais diálogo e simetria nas relações, passando pela autonomia moral e o estabelecimento de práticas democráticas nos ambientes escolares.

O estudo de Talita Oliveira (2017) utilizou o método da pesquisa-ação para verificar as contribuições da aplicação de jogos com regras no desenvolvimento moral de crianças. Os resultados mostraram que houve mudança nos comportamentos dos/as alunos/as participantes, derivando de violência e intolerância para demonstrações de amizade e honestidade. A autora sublinha o valor de atividades que permitam a vivência e a discussão de situações éticas e morais entre alunos/as como forma de desenvolver esse tipo de atitude ou habilidade relacional.

A tese de Alice Pessotti (2015) utilizou jogos de regras para investigar a relação entre o nível de desenvolvimento moral e o emprego de trapaças por crianças e adolescentes. Os resultados mostraram que participantes mais jovens encontravam-se em níveis iniciais de desenvolvimento moral, enquanto os/as mais velhos/as encontravam-se em níveis intermediários e avançados. Quanto à trapaça, observou-se seu emprego pela maioria das crianças mais jovens, sendo que não houve trapaça entre adolescentes. Também sublinhou-se que, apesar do desenvolvimento moral parecer de fato atrelado ao próprio processo de maturação biológica, as ações e atitudes morais dependem das vivências e construção social pelas quais a criança passa; assim, as práticas educativas nos ambientes escolares precisam auxiliar o desenvolvimento da autonomia moral, para que a não utilização da trapaça seja um comportamento autorregulado e não fruto do olhar da autoridade ou de outros observadores.

Daiana Queiroz (2014) realizou estudo empírico para correlacionar o desenvolvimento moral e o desenvolvimento cognitivo em crianças. Os resultados demonstraram que as crianças de 10 anos atingiram níveis superiores de desenvolvimento cognitivo e moral em relação às de 7 anos. Realizada com crianças provenientes de ambientes socialmente vulneráveis, a pesquisa indicou a necessidade de programas de intervenção nos ambientes escolar, familiar e institucional, para que exista mais estímulo das práticas sociais cooperativas, do exercício de reciprocidade e ascensão da universalidade moral.

A pesquisa de Adriana Ramos (2013) adotou um caráter exploratório e descritivo para relacionar os fatores comuns ou divergentes na definição do que seriam classes 'difíceis' e 'não difíceis' no ambiente escolar, bem como a investigação do contexto sociomoral de tais definições. Os resultados apontaram que as escolas investigadas apresentavam forte orientação heterônoma, com emprego de autoridade e regras unilaterais, principalmente ligadas a ajuste e controle das condutas dos/as alunos/as, com punições e sanções para a desobediência e a indisciplina. O relacionamento era de enfrentamento e confronto aberto entre alunos/as e docentes nas classes 'difíceis', mas a indisciplina velada também foi observada nas classes 'não difíceis', como forma de resistência e oposição à moral heterônoma vigente.

O estudo de Paula Rava e Lia Freitas (2013) avaliou os sentimentos do/a receptor/a de uma ação generosa, o tipo de relação estabelecida entre esses sentimentos e as pessoas que realizam a ação generosa, a existência ou não da obrigatoriedade de retribuir um favor e as justificativas para a opção. Os resultados mostraram que a maioria dos/as participantes relacionou o sentimento positivo do/a receptor/a e a ação generosa do/a realizador/a, vinculando o aumento do bem-estar à ação da outra pessoa. Observou-se, porém, que a relação era mais forte quando o/a realizador/a da ação generosa era também outra criança e não um/a adulto/a ou pessoa mais velha, de quem se espera obrigatoriedade de auxílio. A relação simétrica e sem elementos de autoridade ou prestígio foram percebidas como mais cooperativas.

A tese de Liana Vale (2012) investigou os juízos morais das crianças sobre os temas *generosidade em contraposição à justiça* e *generosidade e gratidão*. Percebeu-se que as crianças mais novas se baseiam mais em noções de generosidade, enquanto as mais velhas se fundam nos princípios de justiça. Entre os/as participantes observou-se que as ações generosas eram desempenhadas sem expectativa explícita de retribuição, portanto com indícios de autonomia moral para as ações generosas, mesmo entre as crianças mais novas. Apesar disso, quando existiu a retribuição pelo ato generoso, constatou-se que as crianças mais novas esperavam recompensas materiais ou concretas, enquanto as mais velhas esperavam demonstração verbal de reconhecimento pelo ato generoso.

Carla Vestena (2010) investigou os conhecimentos e o juízo moral de crianças e adolescentes a respeito de questões ambientais em contextos escolares. Os resultados da pesquisa demonstraram que a maioria das crianças e dos/as adolescentes possui conhecimento ambiental preliminar e intermediário, sem estabelecimento aprofundado de relações entre seus diferentes componentes. Verificou-se que o juízo moral de respeito ambiental não se relacionava com o nível de conhecimento ambiental, sendo que ambos resultariam da interação social dos indivíduos no meio ambiente, necessitando de afetividade e cooperação para seu desenvolvimento. A autora concluiu que, para haver um juízo moral ambiental de crianças e adolescentes, baseado nas intenções de seus atos, é necessário que exista estímulo à cooperação no ambiente escolar, levando ao exercício da autonomia e ao reconhecimento do papel da afetividade no tratamento de questões ambientais.

Após a síntese de todas as referências selecionadas para a revisão, é possível extrair algumas categorias referentes aos temas centrais ou de maior interesse presentes nos estudos. O quadro 1 mostra a categorização das referências que permite o aprofundamento da análise crítica, apresentada na sequência.

Quadro 1: Categorização das referências selecionadas

Categoria	Referências
Estudos envolvendo crianças (até 12 anos)	Caiado (2012) Camargo (2012) Dias (2013) Fernandes (2014) González (2013) Oliveira (2017) Pessotti (2015) Queiroz (2014) Rava e Freitas (2013) Vale (2012) Vestena (2010)
Estudos envolvendo adolescentes (12 a 18 anos)	Dias (2013) Ferreira (2019) Galvão (2010) Koga (2017) Pessotti (2015) Ramos (2013) Vestena (2010)
Estudos envolvendo adultos (acima de 18 anos)	Fernandes (2014) Ferreira (2019) Ferreira, Santos e Rosso (2016) Galvão (2010) González (2013) Ramos (2013)
Indisciplina ou desobediência são formas de resistência ao autoritarismo e heteronomia moral do ambiente escolar	Ferreira (2019) Ramos (2013)
Ambiente escolar promove heteronomia moral	Ferreira (2019) Ferreira, Santos e Rosso (2016) González (2013) Koga (2017) Pessotti (2015) Ramos (2013)
Correlação positiva entre maior participação dos alunos nos processos de tomada de decisão e promoção da autonomia moral	Ferreira (2019) González (2013) Koga (2017) Ramos (2013)

Categoria	Referências
Correlação positiva entre autonomia moral e cooperação	Caiado (2012) Camargo (2012) Oliveira (2017) Queiroz (2014) Vestena (2010)
Correlação positiva entre autonomia moral e afetividade	Dias (2013) Galvão (2010) Rava e Freitas (2013) Vale (2012) Vestena (2010)
Correlação positiva entre heteronomia moral e autoritarismo/coerção	Camargo (2012) Ferreira, Santos e Rosso (2016) Koga (2017) Pessotti (2015) Ramos (2013)

Fonte: Elaborada pelas autoras, 2021.

A categorização apresentada levantou algumas características comuns dos estudos analisados, permitindo a elaboração de conclusões e hipóteses sobre o estado da arte do tema *desenvolvimento moral* na produção acadêmica brasileira da última década. A discussão a seguir aborda estas questões.

As pesquisas e seus resultados

A análise crítica realizada na seção de discussão se aplica de acordo com os objetivos geral e específicos. Sendo assim, para a produção nacional sobre o tema de investigação, são analisados: i) levantamento quantitativo; ii) categorização qualitativa; e iii) áreas incipientes e potenciais de desenvolvimento.

Caracterização quantitativa

Quanto às características expressas pelo levantamento quantitativo, nota-se a escassez de artigos científicos sobre o tema, em contraste com o grande número de teses e dissertações sobre o mesmo assunto. Como apontado na metodologia, a base de dados SciELO não trouxe resultados, enquanto a base Periódicos CAPES, mais abrangente, mostrou apenas 70 resultados iniciais. Já a busca por teses e dissertações apresentou mais de

6 mil resultados. Notou-se que a utilização do termo *autoritarismo* foi um restritor relevante, sendo que a busca por *desenvolvimento moral + ambiente escolar* apresentou resultados significativamente mais abrangentes.

A análise das referências selecionadas para esta revisão não indicou as razões da distância entre a produção *stricto sensu* e as publicações científicas. É possível supor que a natureza da discussão e das pesquisas geradas pelo questionamento do autoritarismo como componente do desenvolvimento moral tenha contornos sociológicos muito marcados. Assim, as pesquisas sobre o tema não se concentram no viés tecnológico da educação e da psicologia, ou seja, não existe tanta preocupação em propor ‘instrumentos’ ou ‘ferramentas’ para o desenvolvimento moral e/ou supressão do autoritarismo.

Por conta da natureza sociológica desse tipo de investigação é possível que ela se encaixe mais confortavelmente nas discussões acadêmicas do âmbito *stricto sensu* do que na intenção experimental ou técnica, que seriam exigidas de forma mais frequente e intensa nas revistas científicas. Essa percepção é apoiada pela pesquisa de Vicente Marçal (2019), que apontou uma dissociação relevante entre a perspectiva *científica* da obra de Piaget e sua *representação social*. O autor informa que mais de 90% da produção nacional utiliza a teoria de Piaget de forma limitada, a partir de uma leitura ‘facilitada’, composta apenas pelo que se passou a chamar de construtivismo. Além disso, Marçal propõe que a *representação social* da teoria de Piaget deixaria de lado a construção endógena do sujeito, ignorando a ontogênese epigenética e focando excessivamente o comportamento observável. O autor também destaca que, se há alguma aplicação técnica da representação social da obra de Piaget, ela se expressa no Brasil como ‘método piagetiano de ensino’ ou ‘pedagogia piagetiana’, que não existem como derivações concretas da obra de Piaget. É possível que essa dissociação entre as leituras da teoria de Piaget seja parcialmente responsável pela dificuldade de transição da produção das teses e dissertações para o formato do artigo científico.

Categorização qualitativa

A categorização das referências (Quadro 1) mostra que a maior parte dos estudos foi realizada com o público infantil, sendo que 11 dos 16 estudos envolveram crianças até 12 anos de idade. Porém, destaca-se o fato de que sete estudos envolveram adolescentes e seis envolveram adultos/as. Observa-se que a maioria dos estudos tende a envolver mais de um público simultaneamente, ou seja, é comum que as pesquisas abordem uma faixa etária que compreenda crianças e adolescentes. Ocorre ainda a realização de pesquisas através da observação de uma ou mais turmas específicas, quando professores/as também se tornam alvo de entrevistas ou demais instrumentos.

Outras situações que envolvem estudos com adultos/as são aquelas nas quais gestores/as ou orientadores/as pedagógicos/as são *convidados/as* a se posicionar sobre os/as estudantes ou quando universitários/as são incluídos/as na pesquisa. Em alguns estudos,

observou-se que os/as próprios/as docentes (e não as crianças) são o alvo principal da pesquisa sobre o desenvolvimento moral, considerando que seu nível de desenvolvimento possa ser determinante no tipo de moral a ser estimulada nos/as alunos/as.

Considera-se saudável a abordagem multifacetada das faixas etárias nas pesquisas sob análise, já que, de acordo com a teoria piagetiana, o desenvolvimento moral é extremamente dependente de dois critérios básicos: a maturação biológica e a exposição aos ambientes cooperativos. Quanto à maturação biológica, pesquisas como a de Queiroz (2014) e a de Pessotti (2015) ratificam a necessidade do desenvolvimento cognitivo para sustentar o desenvolvimento moral. Ou seja, é fundamental que o aparelho cerebral esteja adequado à faixa etária para permitir a estruturação das avaliações e manipulações de normas e regras. Entretanto, o desenvolvimento moral efetivo só ocorrerá com a participação do indivíduo em situações de coletividade e socialização (BORGES & TOGNETTA, 2013).

O desenvolvimento moral também parte do questionamento e da reflexão a respeito das normas impostas pelo meio e de como figuras de destaque nesse meio operam tais regras. Como apontado por Cristina Farias (2010), as habilidades individuais dos/as professores/as são imprescindíveis para a resolução positiva de conflitos entre alunos/as (e com os/as próprios/as professores/as), provocando ou direcionando o desenvolvimento moral. Sendo assim, é importante que os estudos sobre o tema envolvam também professores/as e outras figuras de autoridade, indivíduos que impõem ou aplicam essas mesmas normas e regras. As representações sociais a respeito de moral, as opiniões particulares e o próprio nível de desenvolvimento moral de professores/as e gestores/as são fatores que interferem na criação e na oferta de ambientes cooperativos inclusivos para alunos/as em formação ética. A respeito disso, a categorização mostra que seis estudos identificaram o ambiente escolar como promotor de heteronomia moral. As pesquisas evidenciam que a prática diária de gestores/as e professores/as é fortemente calcada em autoritarismo, coerção, punição e atenção exagerada às normas e regras. O ambiente escolar raramente ofereceria oportunidades para o desenvolvimento da autonomia moral, sendo que em muitos casos, os/as próprios/as docentes apresentam fortes indícios de heteronomia em seu nível de desenvolvimento moral (FERREIRA, 2019; FERREIRA, SANTOS & ROSSO, 2016; GONZÁLEZ, 2013; KOGA, 2017; PESSOTTI, 2015; RAMOS, 2013).

As orientações particulares de cada professor/a e gestor/a parecem interferir de forma decisiva na criação e manutenção de um cenário caracterizado pela heteronomia. Como possível decorrência do ambiente escolar autoritário e coercitivo, Ferreira (2019) e Ramos (2013) indicaram que a indisciplina ou desobediência dos/as alunos/as são formas de resistência ao autoritarismo e à orientação para a heteronomia que predomina nesse contexto. O questionamento – chegando à recusa e ao enfrentamento – da norma é fator importante para o desenvolvimento moral, porém, é necessário que seja seguido por oportunidades de cooperação e construção conjunta. O envolvimento dos/as alunos/as nas questões estruturais morais, entretanto, parece ser raro nas escolas.

Destaca-se como relevante a hipótese de que a indisciplina e a desobediência no ambiente escolar estão relacionadas a uma tentativa de transição para a autonomia moral pelos/as estudantes. A partir dessa perspectiva, a indisciplina discente pode ser considerada como sintoma de um sistema escolar moralmente adoecido, desvinculando a não conformidade dos/as alunos/as de uma questão simplesmente biológica (como considerar que isto seria ‘coisa da idade’ ou ‘revolta de adolescente’) ou até mesmo de um julgamento moral sistêmico (‘não tem educação em casa’, ‘a família não sabe criar’). Marca-se, assim, a responsabilidade compartilhada da escola no desenvolvimento moral, sendo que a instituição não deveria ser um obstáculo à progressão do/a aluno/a para sua autonomia moral. Apoiando essa percepção a respeito do papel da escola, quatro estudos indicaram que a autonomia moral de alunos/as e a mudança do próprio ambiente escolar para tal orientação autônoma só podem ser atingidas com a maior participação dos/as estudantes na estruturação de normas e regras, com valores escolares que não se fundamentem no autoritarismo e na coerção, mas sim em cooperação e simetria relacional (FERREIRA, 2019; GONZÁLEZ, 2013; KOGA, 2017; RAMOS, 2013).

Entre as referências analisadas, cinco apontam maiores evidências de autonomia moral nas situações e ambientes onde existem ou se estimulam a cooperação e as trocas relacionais intensas (CAIADO, 2012; CAMARGO, 2012; OLIVEIRA, 2017; QUEIROZ, 2014; VESTENA, 2010). Há, portanto, a necessidade de se promover mais ações coletivas e de socialização na escola, sendo que a incorporação dos/as alunos/as nos processos decisórios é um exemplo de participação e engajamento coletivo que pode levar à autonomia.

A correlação entre autoritarismo/coerção e o predomínio de heteronomia moral no comportamento dos/as alunos/as foi abordada por cinco estudos (CAMARGO, 2012; FERREIRA, SANTOS & ROSSO, 2016; KOGA, 2017; PESSOTTI, 2015; RAMOS, 2013). Esses resultados são convergentes com o que Piaget (1994) e outros autores posteriores conceituaram sobre o desenvolvimento moral, ou seja, que a heteronomia é mais presente em crianças mais novas, sujeitas às relações assimétricas, e que há uma tendência na maturação biológica e relacional de começar a questionar regras e basear os processos decisórios e éticos em cooperação. Como apontando por Vinha e Tognetta (2009), crianças mais jovens possuem critérios mais rígidos de ‘certo’ e ‘errado’, provenientes das fontes de autoridade (como professores/as ou orientadores/as da escola). Os/as alunos/as mais jovens também dependem de vigilância para o cumprimento das normas, indicador forte de heteronomia moral, especialmente evidente na pesquisa de Pessotti (2015) a respeito do emprego de trapaça por alunos/as de 5, 10 e 15 anos. Os/As alunos/as mais velhos/as apresentavam autorregulação e não necessitavam de vigilância ou observação, apoiando a hipótese de que apresentam maturação biológica que suporta a autonomia moral.

Finalmente, os estudos de Dias (2013), Galvão (2010), Rava e Freitas (2013), Vale (2012) e Vestena (2010) indicaram vínculo entre autonomia moral e afetividade, defendendo que apenas racionalidade não leva ao desenvolvimento moral, sendo igualmente necessárias

empatia, alteridade e identificação com o outro para que a autonomia moral possa se desvincular das noções de ganhos ou perdas e para que a troca relacional baseie-se em respeito e reciprocidade. Ao cotejar essas informações e as das outras referências analisadas, percebe-se que não basta a promoção da socialização ou de atividades grupais para o desenvolvimento moral. Os níveis mais elevados de autonomia são consequentes do engajamento genuíno com o mundo afetivo dos/as demais participantes e da capacidade de comover-se ou experimentar os sentimentos das outras pessoas que dividem o mesmo ambiente (VALE, 2012).

Áreas incipientes e potenciais de pesquisa

A interação entre afeto e racionalidade no desenvolvimento moral destaca-se como área de pesquisa, mas carece de aprofundamento. São observados muitos estudos que propõem a participação das crianças e adolescentes nos processos coletivos e nas atividades grupais como expedientes indispensáveis à construção da autonomia. Fica também marcado que a simples execução de atividades coletivas não é suficiente para que a moral se desenvolva, pois é necessário, principalmente, exercitar a empatia e o reconhecimento do outro, levando o indivíduo a entrar em contato com seu próprio universo afetivo e com as vivências emocionais de outras pessoas.

Parece, portanto, existir uma linha de pesquisa potencial que explore de forma mais propositiva os experimentos de convivência ou coletividade mais efetivos no desenvolvimento moral, empregando o reconhecimento e o exercício da afetividade. Outra área que necessita de maior exploração refere-se às formas de participação na escola, considerando os grupos formados pelos/as alunos/as, tradicionalmente afastados/as das decisões e do exercício do poder. Na estrutura dominante observada atualmente, as regras e normas são criadas e impostas 'de cima para baixo', da gestão escolar para os grupos de alunos/as, empregadas de forma autoritária e coercitiva. Sob tais condições, cria-se um contexto permeado por resistência e indisciplina, principalmente quando os/as professores/as encampam e aplicam as normas a partir de uma visão moral heterônoma.

Expande-se dessa forma uma área para a pesquisa educacional, na qual fica clara a necessidade de encontrar formas de engajamento dos/as alunos/as na comunidade, entregando-lhes uma parcela do poder decisório para que desenvolvam a autonomia e sintam-se parte da comunidade escolar, porém, sem a perda da autoridade administrativa e da capacidade de coordenação pelos/as gestores/as.

Ainda no tema da modificação do ambiente escolar, também parece estabelecida a necessidade de profissionais da educação que possuam habilidades básicas para o desenvolvimento moral discente. Isso significa uma formação técnica e didática que aborde habilidades interpessoais, resolução de conflitos e coordenação de grupos, situando os/as

professores/as como forças positivas no desenvolvimento moral dos/as alunos/as. Além dessa formação técnica, as pesquisas analisadas também apontaram a necessidade de que os/as próprios/as professores/as e gestores/as possuam, em primeiro lugar, um nível de desenvolvimento moral mais próximo da autonomia do que da heteronomia. Essa última é observada de forma expressiva entre os/as professores/as, criando um ambiente no qual o autoritarismo e a coerção predominam, levando à condução inadequada das relações cotidianas e da formação dos/as alunos/as. Portanto, estabelece-se como linha de pesquisa relevante a possibilidade do desenvolvimento moral tardio, ou seja, como provocar e conduzir entre adultos profissionais do sistema educacional a transição para a autonomia moral.

Finalmente, a exploração da indisciplina escolar também emerge como área para reconceitualização teórica. Tradicionalmente estudada como algo a ser mitigado ou suprimido, observou-se que a indisciplina pode ser apenas um sintoma ou a consequência da inadequação moral da gestão escolar, efeito secundário da aplicação exagerada do autoritarismo como forma de manutenção da ordem. Portanto, são necessárias investigações sobre formas mais efetivas de integrar a indisciplina como algo a ser aceito e trabalhado na comunidade escolar, não como algo a ser imediatamente punido e suprimido.

Considerações finais

Conforme os objetivos propostos, foi possível verificar nas produções acadêmicas brasileiras como o conceito de desenvolvimento moral se associa ao ambiente escolar e ao autoritarismo, bem como identificar os principais focos de pesquisa, tendências e áreas potenciais para investigações futuras.

Destacou-se nas referências analisadas a necessidade de ampliar-se o escopo do desenvolvimento moral nas escolas. Nas investigações apresentadas existe uma forte tendência ao uso do autoritarismo e da coerção nos ambientes escolares, o que promove vivências acentuadas de heteronomia entre estudantes e comunidade escolar.

Também ganhou relevo a possibilidade e o desejo de maior participação dos/as alunos/as na construção das normas e regras, o que remete de forma direta às noções iniciais de Piaget sobre o desenvolvimento da autonomia moral, ou seja, a transição entre heteronomia e autonomia é facilitada por simetria relacional, predisposição para as trocas de afetos e desejos, além do estabelecimento de oportunidades para a cooperação. A construção conjunta de normas e regras exige negociação e consideração do outro, que são bases para o desenvolvimento moral. Assim, as pesquisas analisadas comprovaram e reforçaram os conceitos teóricos da teoria piagetiana, propondo novas veredas de pesquisa que podem se beneficiar da continuidade de sua aplicação.

Recebido em: 12/05/2021; Aprovado em: 07/06/2022.

Referências

- BORGES, Anna Karolina Santoro & TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. A qualidade da interação entre pares e a implantação de um ambiente sociomoral cooperativo a partir da literatura infantil. *Veras*, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 16-35, 2013. Disponível em: <<https://site.veracruz.edu.br/instituto/revistaveras/index.php/revistaveras/article/view/124/104>>. Acesso em: 23 set. 2020.
- CAIADO, Ana Paula Sthel. *A regra em jogo: um estudo sobre a prática de jogos de regras e o desenvolvimento moral infantil*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-08022013-110544/pt-br.php>>. Acesso em: 8 fev. 2021.
- CAMARGO, Liseane Silveira. *A Noção de Cooperação: Análise da Gênese do Conceito*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/49414>>. Acesso em: 8 fev. 2021.
- CAMARGO, Liseane Silveira & BECKER, Maria Luíza Rheingantz. O Percurso do Conceito de Cooperação na Epistemologia Genética. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 527-549, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S2175-62362012000200011>>. Acesso em: 07 jan. 2021.
- DIAS, Andréa Cristina Felix. *Territórios da personalidade ética: ações morais, valores e virtudes na escola*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-22112013-161854/pt-br.php>>. Acesso em: 8 fev. 2021.
- DONATO, Helena & DONATO, Mariana. Etapas na Condução de uma Revisão Sistemática. *Acta Med*, v. 32, n. 3, p. 227-235, 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.20344/amp.11923>>. Acesso em: 07 jan. 2020.
- FARIAS, Cristina Helena Bento. *Os conflitos no ambiente sociomoral escolar e suas implicações na construção das relações de cooperação*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2010. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6972>>. Acesso em: 23 set. 2020.
- FERNANDES, Denise Cortez. *Formação Moral e Ética na Sala de Aula*. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014. Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFRN_b6ff1fde78c01611b994ad1d5f236398>. Acesso em: 8 fev. 2021.
- FERREIRA, Adriano Charles. *Representações Sociais dos Alunos do 9º Ano com Índícios de Minorias Ativas em Relação à Indisciplina Escolar*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019. Disponível em: <<https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2915>>. Acesso em: 8 fev. 2021.
- FERREIRA, Adriano Charles; SANTOS, Edvanderson Ramalho dos & ROSSO, Ademir José. Representação social da indisciplina escolar. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 32, n. 1, p. 199-208, 2016. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/ptp/v32n1/1806-3446-ptp-32-01-00199.pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2021.
- GALVÃO, Lilian Kelly de Sousa. *Desenvolvimento moral e empatia: medidas, correlatos e intervenções educacionais*. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social,

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <http://empatianaescola.org.br/wp-content/uploads/2017/10/SOUSA-GALVÃO-L.-Desenvolvimento-Moral-e-Empatia_Medidas-Correlatos-e-Intervenções-Educacionais-.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2021.

GONZÁLEZ, Alia Maria Barrios. *Diálogo ou Heteronomia no Ensino Fundamental?* Desenvolvimento Moral, Cultura e Práticas Educativas. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar, Universidade de Brasília, Brasília, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/13148>>. Acesso em: 8 fev. 2021.

KOGA, Viviane Terezinha. *Representações Sociais dos Alunos sobre as Práticas de Educação Moral Presentes em Escolas Estaduais*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa e Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017. Disponível em: <<https://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/2427>>. Acesso em: 8 fev. 2021.

LA TAILLE, Yves de. *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MARÇAL, Vicente Eduardo Ribeiro. *A Representação Social da Teoria de Piaget no Brasil: implicações para as pesquisas acadêmicas*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47134/tde-15082019-171109/pt-br.php>>. Acesso em: 8 fev. 2021.

OLIVEIRA, Talita Adão Perini de. *Jogos de Regras: instrumento pedagógico para ensino de ética pela prática de virtudes na educação física escolar*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017. Disponível em: <<https://ppge.educacao.ufrj.br/teses2017/tTalitaAdãoPerinideOliveira.pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2021.

PESSOTTI, Alice Melo. *Desenvolvimento Moral e Traça: um estudo com crianças e adolescentes*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/9093/1/tese_5916_Tese_Versão%20com%20ficha%20catalográfica.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2021.

PIAGET, Jean. *O Juízo Moral na Criança*. 4 ed. São Paulo: Summus, 1994 [1932].

QUEIROZ, Daiana Stursa de. *Moralidade e Cognição: um estudo com crianças de 7 e 10 anos em situação de risco social*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFES_ec879002ddae1fb5e017c617d43abdf0>. Acesso em: 8 fev. 2021.

RAMOS, Adriana de Melo. *As relações interpessoais em classes “díficeis” e “não difíceis” do Ensino Fundamental II: um olhar construtivista*. Tese (Doutorado em Psicologia Educacional) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/251098/1/Ramos_AdrianadeMelo_D.pdf>. Acesso em: 8 fev. 2021.

RAVA, Paula Grazziotin Silveira & FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Gratidão e sentimento de obrigatoriedade na infância. *Psico-USF*, Bragança Paulista, v. 18, n. 3, p. 383-394, 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/pustf/v18n3/a05v18n3.pdf>>. Acesso em: 8 fev. 2021.

SUARDI, Cristiane Delagnes Zingano & BECKER, Maria Luíza Rheingantz. Afetividade e construção do sentimento de respeito: o ponto de vista de cuidadores em núcleo de abrigos residenciais. *Schème*, Marília, v. 5, n. 2, p. 52-80, 2013. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/3572/2761>>. Acesso em: 21 set. 2020.

VALE, Liana Gama do. *Desenvolvimento Moral: a generosidade relacionada à justiça e à gratidão sob a ótica das crianças*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo,

São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-25072012-100222/publico/vale_do.pdf>. Acesso em: 22 set. 2020.

VESTENA, Carla Luciane Blum. *Conhecimentos e juízos morais de crianças e de adolescentes sobre o meio ambiente: considerações acerca da educação ambiental*. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2010. Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_13e55250fb10f8fce18ede8c59aea2c4>. Acesso em: 8 fev. 2021.

VINHA, Telma Pileggi & TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, 2009. Disponível em: <<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/3316>>. Acesso em: 23 set. 2020.