

# Indisciplina na Escola e Desenvolvimento do Juízo Moral: algumas reflexões 20 anos depois

Rita Melissa Lepre

Como citar: LEPRE, Rita Melissa. Indisciplina na Escola e Desenvolvimento do Juízo Moral: algumas reflexões 20 anos depois. *In*: SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; MARTINS, Raul, Aragão (org.). **A formação ética, moral e em valores na pesquisa em educação**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 289-306. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-317-5.p289-306>



# Indisciplina na Escola e Desenvolvimento do Juízo Moral: algumas reflexões 20 anos depois

Rita Melissa LEPRE<sup>1</sup>

## Introdução

No ano de 2001 defendíamos no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Faculdade de Filosofia e Ciências (FC), da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, a dissertação de Mestrado, intitulada *A indisciplina na escola e os estágios de desenvolvimento moral na teoria de Jean Piaget*, orientada pela Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Suzana Stéfano Menin. A pesquisa tinha como objetivo principal verificar o estágio de desenvolvimento moral de alunos do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental, considerados indisciplinados pelas professoras.

Para a realização da investigação foram aplicados questionários com as professoras participantes, observações em sala de aula e entrevistas com os alunos indicados como indisciplinados e disciplinados, nas quais buscamos verificar o desenvolvimento de seu juízo moral para posterior comparação entre os dois grupos. Nas entrevistas com os alunos utilizamos três historietas, nos moldes das realizadas por Piaget (1932/1994), envolvendo a questão das regras (origem e mutabilidade), o julgamento

---

<sup>1</sup> Professora Associada junto ao Departamento de Educação e coordenadora do Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica (PPGDEB) da Faculdade de Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Bauru, São Paulo, Brasil. E-mail: melissa.lepre@unesp.br

<https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-317-5.p289-306>

por responsabilidade objetiva ou subjetiva e o uso de sanções expiatórias ou por reciprocidade.

Por meio da aplicação dos questionários realizados com as professoras foram encontradas cinco categorias que definiam a indisciplina, segundo seus pontos de vista. As categorias foram: “Indisciplina como um problema pessoal do aluno”, “Indisciplina como insubordinação às regras impostas”, “Indisciplina como resultado da falta de afeto”, “Indisciplina como falta de limites das crianças” e “Indisciplina como uma dificuldade para se relacionar com as regras”. Essas categorias esclareceram o ponto de vista das professoras quando indicaram seus alunos como indisciplinados e foram retomadas na discussão dos dados.

As observações e as entrevistas realizadas com os alunos participantes confirmaram, em parte, nossa hipótese inicial de que os estudantes considerados indisciplinados possuíam um estágio mais avançado de desenvolvimento moral, ou uma autonomia crescente, respondendo, assim, hostilmente, a um ambiente heterônomo com regras coercitivas, o que nos permitiu discutir o papel da escola na formação moral dos alunos e como práticas coercitivas favorecem a heteronomia ou a criação de rótulos como o da indisciplina.

A pesquisa e as análises e discussões tiveram como base a teoria piagetiana acerca do desenvolvimento do juízo moral na criança. Resumidamente, Piaget (1932/1994) aponta que o juízo moral na criança se desenvolve por meio de um caminho psicogenético que vai da anomia para a autonomia, passando pela heteronomia. Na anomia, a criança ainda não entende o significado das regras sociais, sua origem e importância, estando em um momento pré-moral, ainda que já perceba a existência de regras e de certa regularidade nas ações sociais. Na heteronomia as regras, além de percebidas, se tornam importantes para a criança, mas são concebidas como algo externo ao sujeito, vindas sempre de uma autoridade

e se configurando como obrigatórias se o que se deseja é evitar a punição. Na autonomia, por sua vez, as regras passam a ser compreendidas como o resultado de acordos mútuos e o respeito a elas parte do interior do sujeito, sendo considerado, sobretudo, seus princípios.

A autonomia moral não é um “estágio” que todos os sujeitos alcançarão de forma natural, por maturação, mas é uma construção moral a partir das interações e relações sociais vivenciadas. Piaget (1932/1994) registra dois tipos de relações sociais: as de coação e as de cooperação. Nas relações de coação os adultos ou companheiros mais velhos, tidos como autoridade, definem as regras unilateralmente e cobram a submissão das crianças, impondo o que deve ser feito e definindo sanções quando as normas não são obedecidas. Nas relações de cooperação, ao contrário, há trocas efetivas entre crianças e adultos, a partir do respeito mútuo e do diálogo e a busca por regras e normas de convivência é compartilhada. Explica Piaget (1932/1994, p. 294):

Ora, entre estas, dois tipos extremos podem ser distinguidos: as relações de coação, das quais o próprio é impor do exterior ao indivíduo um sistema de regras de conteúdo obrigatório, e as relações de cooperação, cuja essência é fazer nascer, no próprio interior dos espíritos, a consciência de normas ideais, dominando todas as regras. Oriundas dos elos de autoridade e respeito unilateral, as relações de coação caracterizam, portanto, a maioria dos estados de fato de dada sociedade e, em particular, as relações entre a criança e seu ambiente adulto. Definidas pela igualdade e pelo respeito mútuo, as relações de cooperação constituem, pelo contrário, um equilíbrio limite mais que um sistema estático. Origem do dever e da heteronomia, a coação é, assim, irreduzível ao bem e à racionalidade autônoma, produtos da reciprocidade.

A relação que buscamos fazer entre a indisciplina na escola e o juízo moral foi a de que quanto mais desenvolvido moralmente a criança<sup>2</sup>, menos ela aceitaria a imposição de regras coercitivas e autoritárias, reagindo, assim, com atitudes consideradas indisciplinadas pelos professores e pela escola. A relação sujeito-meio se coloca, nesta proposição, como ponto central. Quando nos remetemos ao meio nos referimos a aspectos da coletividade que se manifestam em tempos e espaços contextualizados e historicamente construídos, no qual ocorre a convivência social e a elaboração e vivência de regras sociais. Esse meio pode propiciar condições ao desenvolvimento da moralidade autônoma quando possibilita relações de cooperação, baseadas no respeito mútuo, na reciprocidade e na solidariedade. Ou, ao contrário, pode prejudicar tal construção quando disponibiliza apenas relações de coação e de respeito unilateral.

Boarini (2013) aponta que toda regra de convívio social é uma prerrogativa humana, partindo de produções coletivas que se configuram em seu tempo histórico. Na esteira de nossa hipótese inicial, Boarini (2013), escreve:

[...] recuperando alguns exemplos de pessoas historicamente consideradas rebeldes, subversivas, portanto, indisciplinadas, vamos dando conta de que, em determinadas situações, comportamentos julgados e punidos por transgredir as normas estabelecidas davam, ao contrário do que se supunha, sinais de autonomia, de não aceitação do arbítrio, do inconformismo ao cerceamento à liberdade de ideias e de expressão. Enfim, são as normas estabelecidas pela família, pela escola ou pela sociedade em geral, em determinados momentos históricos,

---

<sup>2</sup> Chamamos de autonomia crescente o processo de construção da autonomia na infância, uma vez que crianças pequenas, antes de atingirem o período operatório-formal, não apresentam uma autonomia consolidada.

que atribuem o significado do comportamento disciplinado ou indisciplinado. Reiterando nossas afirmações anteriores, o educador brasileiro Paulo Freire, reconhecido internacionalmente, foi considerado um subversivo, portanto indisciplinado, porque transgrediu as normas vigentes nos anos de chumbo (1964-1984) que aconteceram em território brasileiro (p. 128).

Assim, é possível dizer que o conceito de indisciplina, além de polissêmico, está diretamente relacionado às regras, normas e valores de um determinado tempo histórico, o que reforça a hipótese da relação entre disciplina e desenvolvimento moral, uma vez que envolve as formas de relacionamento com as regras, desde sua elaboração até o respeito que é construído por elas, em um contexto histórico-social. Neste caso, a indisciplina pode ser o termo utilizado para toda conduta humana que envolva questionamento e resistência a ordens impostas arbitrariamente.

Para refletir sobre a indisciplina na escola, após esses vinte anos de nossa produção inicial sobre o tema, buscando dialogar com pesquisas mais recentes, realizamos uma busca na *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), a partir do descritor “indisciplina na escola”, com os filtros coleções brasileiras, no idioma português, de 2002 a 2021, na área das ciências humanas, na seção artigos, resgatando 13 (treze) artigos. Destacamos 5 (cinco) artigos que trazem em suas discussões temas que se aproximam ou remetem às relações entre indisciplina e moralidade (SANTOS; QUEIROZ, 2021; SILVA NETO; BARRETTO, 2018; SILVA, 2016; BOARINI, 2013; AQUINO, 2011). O nosso objetivo é apresentar, refletir e dialogar com esses estudos, a partir das proposições dos autores e dos dados encontrados, tendo como ponto de partida nossa pesquisa de 2001.

## Dialogando e Refletindo com Escritos ao Longo dos 20 Anos

No ano de 2011, Júlio Groppa Aquino publica o artigo com o título *Da (contra)normatividade do cotidiano escolar: problematizando discursos sobre a indisciplina discente*, no qual destaca a proliferação discursiva da época sobre as condutas dos alunos tidas como indisciplinadas. Aquino (2011) realiza, neste estudo, um levantamento da produção bibliográfica nacional de livros, artigos em periódicos, dissertações e teses sobre o tema da indisciplina e aponta para a disparidade conceitual entre as produções e a ausência de um diálogo afinado entre as obras. “Multiplicidade e dispersão figuram, assim, como as marcas principais das abordagens do tema, não obstante algumas recorrências pontuais” (AQUINO, 2011, p. 459)<sup>3</sup>. Neste artigo, o autor apresenta resultados de uma pesquisa longitudinal, de cinco anos (2003-2007), realizada em uma escola pública paulistana, de Ensino Médio, na qual acompanhou a “tessitura disciplinar de uma instituição escolar específica, com o intuito expresso de perscrutar o que se produzia empiricamente quando estavam em pauta as ações discentes tidas como indisciplinadas” (AQUINO, 2011, p. 463).

Ao observar as ocorrências e categorias de condutas tidas como indisciplinadas na escola, Aquino discute a necessária diferenciação entre as noções de incivilidade, indisciplina e violência que, muitas vezes, são tratadas como sinônimos ou a partir da concepção de que uma leva sempre à outra. Visando distinguir essas ações, o autor propõe uma definição para a indisciplina: “trata-se de um conjunto de micropráticas transgressivas dos protocolos escolares (sem contar a razoabilidade, ou não, desses), cujos

---

<sup>3</sup> Ao final do artigo, Aquino (2011) apresenta uma vasta lista de produções nacionais que tratam do tema da indisciplina na escola, até o ano de 2006.

efeitos se fazem sentir imediatamente na relação professor-aluno” (AQUINO, 2011, p. 468).

A partir dessa definição, analisa e discute os encaminhamentos dos casos tidos como indisciplinados e aponta:

Temos, assim, um quadro bastante fidedigno daquelas ações corriqueiras reputadas como responsáveis por tumultuar os fazeres escolares, a ponto de se tornarem motivo de encaminhamento. Trata-se de um conjunto bastante trivial de ações que, por um lado, rejeitam circunstancialmente as normas operacionais stricto sensu e, por outro, ferem as expectativas de um tipo de convívio predeterminado em sala de aula. Convém asseverar, no entanto, que, por meio de tais ações, os alunos exercitam as mesmas antigas burlas e recusas já há tanto conhecidas; burlas e recusas que decerto tomam parte dos rituais escolares e que, em última instância, constituem prerrogativas do lugar discente, tendo em mente que toda normativa pressupõe algum nível de recusa ou indisposição. Por que, então, persistem como expedientes a serem evitados ou, mais drasticamente, punidos? (AQUINO, 2011, p. 469).

Nesse sentido, refletimos que muitos atos tidos como indisciplinados, excetuando-se aqui as incivildades e a violência, podem se configurar como reações dos estudantes à normatizações que não lhe fazem sentido, o que pode, em alguma medida, corroborar com nossa hipótese, levantada há vinte anos, de que algumas condutas consideradas indisciplinadas podem, outrossim, revelar um juízo moral mais elevado, permitindo que o sujeito questione as regras e não as aceite, simplesmente, como algo imposto de fora por uma autoridade ou agência social e que deve ser obedecido individualmente. Dessa forma, crianças e adultos que estejam em processo de autonomia crescente podem tender a questionar

mais e resistir às regras e normas arbitrárias que, muitas vezes, são adotadas pelas escolas.

No ano de 2013, Maria Lúcia Boarini escreve o artigo *Indisciplina escolar: uma construção coletiva*, no qual chama a atenção para o fato de que “ainda que a indisciplina escolar seja uma expressão particular, via de regra, traduz o que ocorre no âmbito coletivo” (BOARINI, 2013, p. 123). A autora aponta para a necessidade de se pensar a indisciplina escolar a partir das conjunturas histórico-sociais e defende:

A disciplina e a indisciplina não são categorias lineares, estáticas e unidirecionais. Não são exclusivamente reações comportamentais que ocorrem mecanicamente por índole de um aluno em particular. O comportamento indisciplinado pode estar dando sinais de que insatisfações estão sendo produzidas no âmbito da instituição escolar ainda que sejam manifestações individuais. A promoção da disciplina ou o controle da indisciplina dos alunos não estão escritos na literatura pedagógica ou em qualquer outra, nem recebemos, junto com o diploma de conclusão de curso, fórmulas para manter a disciplina ou evitar a indisciplina. A disciplina é um exercício que se faz necessário em qualquer situação social ou não. No caso do ambiente escolar, a disciplina é um exercício diário que ocorre no cotidiano da sala de aula. Deve ser construída e administrada no dia a dia por todos os envolvidos na educação. Esse exercício não é um problema para nós educadores. Esse exercício é um compromisso e desafio e faz parte do nosso trabalho (BOARINI, 2013, p. 129).

O artigo de 2013 também corrobora com nossas hipóteses e reflexões quando discute acerca dos aspectos sociais da indisciplina sublinhando que comportamentos considerados indisciplinados decorrem de múltiplas relações e interações, não sendo algo apenas do indivíduo (interno) ou apenas do meio (externo). Quando defendemos que sujeitos mais autônomos, ou em autonomia crescente, tendem a questionar mais a

regras e normas escolares, estamos nos remetendo a uma construção que depende da interação desse sujeito com o meio. O questionamento não é algo natural ou adquirido por observação passiva, mas está relacionado às vivências e experiências do sujeito, em suas interações com o meio. Nesse sentido, julgamos ser possível afirmar que algumas construções morais ocorrem apesar de normatizações e regras autoritárias, por meio das relações entre os pares, com os professores, famílias e outros agentes sociais, junto aos quais o diálogo e as relações de cooperação possam ser oportunizados. E, mais uma vez, concordamos com Boarini (2013, p. 129) que “não cabe a interpretação ligeira de que o comportamento indisciplinado é resultante unicamente de características subjetivas de um aluno em particular ou que a indisciplina que, em geral, se observa na escola é resultante da qualidade do ensino, das famílias que não impõem limites etc.”, mas sim de um conjunto de fatores que precisam ser pensados de forma relacional e contextualizada.

No ano de 2016, Rafael Rodrigues da Silva publica o artigo *Disciplina escolar e gestão de sala de aula no campo educacional brasileiro*, no qual analisa “as questões relativas à disciplina escolar e à gestão de sala de aula como campo de pesquisa e questão profissional” (p. 533) tendo como um dos indicadores os trabalhos disponibilizados nos encontros anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), entre 2007 e 2011, e no Seminário Indisciplina na Escola Contemporânea.

Entre as análises destaca-se o fato de que o maior número de produções, na ANPEd, que focam a indisciplina escolar e a gestão de sala de aula, está nos Grupos de Trabalho da Sociologia e da Psicologia da Educação. O autor afirma que entre os conceitos mais utilizados nos trabalhos que envolvem a gestão de sala de aula e a disciplina escolar estão moralidade infantil ou educação moral, seguidos de organização do

trabalho escolar, violência escolar, cultura da paz, gestão democrática da escola e *bullying*.

Em geral, a produção acadêmica brasileira sobre o tema gestão de sala de aula e (in)disciplina escolar, ainda que represente um número considerável de publicações, é marcada pela diversidade de conceitos e referenciais teóricos, o que, por um lado, favorece novos olhares para um tema tão velho quanto a própria pedagogia e, por outro, compromete o diálogo entre autores e o avanço da pesquisa. Tal característica impossibilita a constituição de uma comunidade de pesquisadores produzindo e dialogando sobre o tema a partir de referenciais minimamente compartilhados. (SILVA, 2016, p. 549).

A partir dessa afirmação, refletimos que o tema da indisciplina escolar é vasto e pede olhares múltiplos que podem, no entanto, serem trabalhados de forma interdisciplinar, no sentido de compartilhar e construir coletivamente referenciais teóricos e práticos visando o enfrentamento do problema e o desenvolvimento da *práxis*. Acreditamos que a diversidade teórica pode se converter em um ponto positivo quando há disponibilidade de diálogo entre as áreas de conhecimento, visando a construção de um corpus interdisciplinar robusto e dialético sobre o tema.

No ano de 2018, Cláudio Marques da Silva Neto e Elba Siqueira de Sá Barreto publicam o artigo *(In)disciplina e violência escolar: um estudo de caso* que demonstram os resultados de uma pesquisa do tipo etnográfico realizada em uma escola pública da rede paulistana, com o objetivo de examinar as formas encontradas pela unidade escolar para lidar com os fenômenos da indisciplina e da violência que, segundo os autores, “têm se tornado objeto frequente de queixas escolares e adquirido relativo destaque nas pesquisas e publicações da área” (SILVA NETO; BARRETO, 2018, p. 1). Portanto, dezessete anos após a publicação de nossa dissertação,

autores ainda apontam a indisciplina escolar como uma das mais frequentes queixas escolares, o que nos leva a refletir que a problemática se mantém como uma questão que precisa ser adequadamente enfrentada pela escola.

Silva Neto e Barreto (2018) conceituam a indisciplina e a violência escolar como fenômenos sociais e escolares que devem ser estudados a partir das interações dos sujeitos com o meio e “não apenas considerados como consequência de deformação ou desvio dos alunos”. (p. 4). Também sublinham a necessidade de não naturalizar a indisciplina e não esquecer que a escola também é palco de formas e disputa de poder. No estudo de caso que apresentam retratam uma escola que tinha muitos problemas de indisciplina e violência, incluindo *bullying* entre os alunos, agressões físicas e brigas entre o corpo docente e as famílias. Para o enfrentamento desse cenário, a diretora da escola estimulou a equipe pedagógica à coletividade e ao diálogo constante, buscando soluções coletivas para os problemas enfrentados, por meio de assembleias, fóruns e conselho de pais. Para tanto, foram propostas diferentes ações, entre elas, o resgate dos combinados com todos os segmentos da escola “que tiveram como ponto de partida a escuta inicial das demandas e sugestões, e que se equacionaram mediante o estabelecimento consentido de regras de reciprocidade” (SILVA NETO; BARRETO, 2018, p. 9).

Esse resultado nos permite apontar, mais uma vez, como a indisciplina está relacionada ao meio no qual as relações sociais acontecem. Para que a moralidade autônoma seja construída e as regras de reciprocidade sejam reconhecidas como uma meta, é necessário que se estabeleça o que DeVries e Zan (1998) definem como ambiente sociomoral. “O ambiente sócio moral é toda rede de relações interpessoais que forma a experiência escolar do sujeito. Essa experiência inclui o relacionamento da criança com o professor, com as outras crianças, com

os estudos e com as regras” (p. 17). Assim, é necessário que tal ambiente seja construído a partir das relações estabelecidas na escola, com base na cooperação e no respeito mútuo para que, para além de possibilitar o desenvolvimento do juízo moral das crianças, possam ser enfrentados “os desafios da indisciplina e da violência escolar a partir dos princípios da democracia, da ética e da justiça, reclamados pelas interações sociais e pelos processos de socialização no espaço escolar” (SILVA NETO; BARRETO, 2018, p. 16).

Em 2021, já em tempos pandêmicos, o tema da indisciplina escolar é tema do artigo de Rosane Barreto Ramos dos Santos e Paulo Pires de Queiroz, intitulado *A complexa relação humana no espaço escolar: o que indisciplina, currículo e cultura têm a nos revelar?*, no qual apresentam o resultado de uma pesquisa qualitativa-descritiva, realizada em duas escolas do estado do Rio de Janeiro, com o objetivo de “identificar as impressões de professores e alunos sobre indisciplina discente e cultura no espaço escolar, bem como observar os atos indisciplinados e analisar a importância de diálogos interculturais na diminuição de conflitos” (SANTOS; QUEIROZ, 2021, p. 339). No que se refere à indisciplina a pesquisa demonstrou que:

Sobre o assunto indisciplina, para 80% dos estudantes significava não obedecer às regras, não cumprir as atividades, desrespeitar os colegas e professores. Essa mesma porcentagem admitiu ser indisciplinada. Dentre esses, 30% afirmaram que a bagunça e a indisciplina aconteciam porque muitos professores eram omissos e, para 50% dos alunos, a indisciplina ocorria porque as matérias ensinadas não eram interessantes, visto que os assuntos eram abordados do mesmo jeito e não falavam do cotidiano. Já para 30% dos professores, indisciplinado era o aluno que não se concentrava nas aulas, não se interessava pelos conteúdos explanados e podia apresentar atitudes violentas. Para 60% dos docentes, era aquele que não considerava a sala de aula atrativa,

que não tinha identificação com a escola, pois o modelo de ensino defasado não permitia que o outro expusesse suas diferenças (SANTOS; QUEIROZ, 2021, p. 350).

A grande maioria (80%) dos estudantes consideram que a indisciplina está ligada a não obediência às regras, assim como ao não cumprimento das atividades e ao desrespeito aos colegas e professores. A palavra obedecer já revela uma relação assimétrica com as regras, uma vez que as mesmas parecem não ser questionadas, sendo registrado apenas a não obediência a elas. Em 2001 realizamos, na pesquisa de mestrado, uma reflexão que parece permanecer: o que faz uma regra ser boa ou má é o seu princípio, que pode ser voltado para a cooperação (reciprocidade) ou para a coação. Respeitar uma regra com princípios democráticos (de cooperação) pode ser sinal de autonomia; obedecer a uma regra com princípios de coação, ao contrário, pode ser sinal de heteronomia (LEPRE, 2001). O relato sobre a omissão dos professores e o desinteresse pelas matérias podem nos levar a refletir sobre a ausência de um ambiente sociomoral adequado às trocas e à construção coletiva do conhecimento.

Já em relação aos professores, o estudo revela que a maioria destaca o papel da escola na produção da indisciplina, não focando apenas nos alunos. Na pesquisa realizada há vinte anos (LEPRE, 2001), naquela amostra de professores, a empiria revelou concepções docentes que atribuíam, sobretudo, aos próprios alunos a responsabilidade pela indisciplina. Resgatando as categorias encontradas para explicar a causa da indisciplina, naquela amostra, temos: Indisciplina como um problema pessoal do aluno; Indisciplina como insubordinação às regras impostas; Indisciplina como resultado da falta de afeto; Indisciplina como falta de limites das crianças e Indisciplina como uma dificuldade para se relacionar com as regras. Tal constatação nos leva a refletir que, pelo menos nas

amostras em questão, parece ter havido, nesse intervalo de tempo, uma possível alteração na forma que os professores concebem a indisciplina na escola, trazendo formas mais relacionais em suas concepções. Novas pesquisas precisam ser realizadas para que seja possível testar tal hipótese.

O questionamento a uma certa ordem instituída também aparece no estudo de Santos e Queiroz (2021, p. 352):

Foi recorrente a indagação dos alunos sobre o porquê de frequentarem esse espaço e aprenderem determinado conteúdo, ao mesmo tempo que os professores questionavam o porquê de terem que lecionar determinado conteúdo nas condições de trabalho que enfrentavam. Para a maioria dos professores, a escola era responsável pelos comportamentos indisciplinados e até pelos conflitos existentes entre os próprios alunos e entre alunos e professores, uma vez que as diferenças culturais e sociais não eram destacadas no fazer pedagógico. Segundo os docentes, indisciplina se configurava como sinônimo de resistência, uma forma de despertar a atenção para que mudanças sociais, culturais e epistemológicas pudessem acontecer na escola.

Resistir e questionar podem ser, sobretudo em tempos de tantos ataques à democracia, concebidos como condutas indisciplinadas por aqueles que desejam manter a ordem vigente. Ainda em 2001 havíamos discutido que as crianças tidas como disciplinadas eram, naquela amostra, as mais egocêntricas e submissas e que aceitavam melhor as regras impostas, sem questionamentos ou reações. Também alertamos que não estávamos fazendo apologia à indisciplina, mas colocando em discussão as condutas infantis consideradas indisciplinadas e o equívoco de se priorizar uma disciplina que, como pano de fundo, revele a permanência das crianças na heteronomia.

E qual seria o problema das pessoas se manterem na heteronomia, uma vez que o heterônimo tende a obedecer? Para a escola e para a

sociedade, em geral, não seria interessante termos pessoas obedientes, que seguissem, à risca, as leis, regras e normas?

### **Considerações Finais**

Buscaremos responder a essas indagações apoiados na Psicologia Moral. Como vimos em Piaget (1932/1994) na heteronomia o sujeito compreende as regras como sagradas e imutáveis e vindas de uma autoridade externa a ele e que, portanto, precisam ser obedecidas, para manter a ordem social e, sobretudo, para evitar a punição. Nesse sentido, o heterônomo não respeita as regras pelo seu princípio, mas as obedece por medo da punição ou para atender às ordens de uma autoridade. No caso de “não ser pego” ou “não ser responsabilizado pelos seus atos”, a conduta do sujeito heterônomo pode mudar e ir contra essas mesmas leis, normas e regras. Um outro fato é que o heterônomo tende a obedecer às “lideranças” sem colocar em prática uma consciência crítica individual e coletiva.

Arendt (1999), no livro *Eichmann em Jerusalém: um relato sobre a banalidade do mal*, relata o julgamento de Otto Adolf Eichmann que foi levado à Corte Distrital de Jerusalém, em 11 de abril de 1961, por cometer crimes contra o povo judeu, contra a humanidade e crimes de guerra durante o regime nazista. Considerado o responsável pela morte de milhares de judeus, Eichmann fora um dos organizadores de deportações em massa da Alemanha, que primava por estar sempre coberto pelas ordens de seus superiores e que “não gostava nem de fazer perguntas e sempre solicitava “diretivas” (ARENDDT, 1999, p. 109). Em sua defesa, o réu insistia no fato de que apenas cumprira ordens durante a guerra e que, portanto, não poderia ser diretamente acusado pelos seus atos. Hannah Arendt assistiu ao julgamento como correspondente da revista *The New*

*Yorker* e registrou o que sentiu e viu por trás da cabine de vidro onde estava o acusado na *Beth Hamishpath*, a Casa de Justiça. Na “orelha” da 27ª reimpressão de 2020, pela Companhia Das Letras, fica claro que Arendt configura o réu como um medíocre pouco inteligente, pronto para cumprir qualquer tipo de ordem e sem nenhuma discriminação moral. E, nesse sentido, poderíamos somar às impressões da filósofa: “um heterônomo”!.

Eis o “perigo” da heteronomia. Cumprir ordens vindas de autoridades sem recorrer à consciência crítica, sem ponderar os possíveis malefícios de seus atos e condutas para o outro ou, como diria o filósofo Iluminista Immanuel Kant, sem aplicar o Imperativo Categórico que entre outras formulações exige da razão humana: “Aja como se a máxima de tua ação devesse tornar-se, através da tua vontade, uma lei universal”. Para que uma lei possa ser universal ela deve garantir a dignidade humana, a manutenção do pacto civilizatório e a busca de uma vida boa para todos.

Acreditamos que a construção da autonomia moral passe pela escola e, mais especificamente, pela mediação do professor. Nesse sentido, nesses vinte anos que separam nossa dissertação de mestrado do momento atual, buscamos construir uma carreira profissional voltada, sobretudo, à formação inicial e continuada de professores, com foco na Psicologia Moral. No ano de 2006, após a conclusão do doutorado<sup>4</sup>, também realizado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da FFC/UNESP, Campus de Marília, iniciamos nosso trabalho como docente do Departamento de Educação da Faculdade de Ciências (FC) da UNESP, Campus de Bauru.

Nesses quinze anos de docência na Universidade buscamos desenvolver estudos e pesquisas com temas voltados ao desenvolvimento

---

<sup>4</sup> Nossa tese de doutorado versou sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e a relação com o uso abusivo de álcool, sob a orientação do Prof. Dr. Raul Aragão Martins.

moral e à formação de professores, o que eclodiu, em 2014, na proposição do Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Moral e Educação – o GEPEDEME – que tem como objetivo central estudar e produzir pesquisa científica sobre temas relacionados ao desenvolvimento moral e suas relações com a Educação. O grupo trabalha, ainda, com outra frente que é a formação continuada de professores, oferecendo cursos de extensão universitária, minicursos, *lives* e assessorias às escolas públicas. Em sua composição tem alunos da licenciatura, mestrandos, doutorandos e pós-doutorandos em Educação e Psicologia que desenvolvem investigações diversas, com foco na moralidade, incluindo reflexões sobre o tema da indisciplina na escola.

Das reflexões permitidas com a elaboração deste artigo, e à guisa de conclusão, defendemos que o tema da indisciplina escolar ainda se mantém atual e com muitas vertentes a serem exploradas, pensadas e investigadas. Insistimos que leituras deste fenômeno coletivo e social possam ser realizadas a partir da Psicologia da Moralidade e suas teorias, visando análises e discussões interdisciplinares que considerem os sujeitos, suas interações com o meio, o próprio meio e suas diversas possibilidades e formatações.

Por fim, registramos nossa concepção da necessidade da formação inicial e continuada de professores voltada à educação em valores, uma vez que a construção da autonomia moral passa pela escola e pela organização do trabalho docente.

## Referências

ARENDT, H. **Eichmann em Jerusalém**: um relato sobre a banalidade do mal. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

AQUINO, J. G. Da (contra)normatividade do cotidiano escolar: problematizando discursos sobre a indisciplina discente. **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 143. pp. 456-484, 2011.

BION, W. R. **O aprender com a experiência**. Rio de Janeiro: Imago, 1994.

BOARINI, M. L. Indisciplina escolar: uma construção coletiva. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 17, n. 1, p. 123-131, 2013.

DEVRIÉS, R.; ZAN, B. **A ética na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LEPRE, R. M. **A indisciplina na escola e os estágios de desenvolvimento moral na teoria de Jean Piaget**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, Marília, 2001.

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

SANTOS, R. B. R.; QUEIROZ, P. P. A complexa relação humana no espaço escolar: o que indisciplina, currículo e cultura têm a nos revelar?. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 102, n. 261, p. 339-356, 2021.

SILVA NETO, C. M.; BARRETTO, E. S. S. (In)disciplina e violência escolar: um estudo de caso. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 1-18, 2018.

SILVA, R. R. Disciplina escolar e gestão de sala de aula no campo educacional brasileiro. **Educação & Realidade**, v. 41, n. 2., p. 533-554, 2016.