

A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO E A EDUCAÇÃO EM VALORES MORAIS NA ESCOLA

Rita Melissa Lepre¹
Maria Teresa Ceron Trevisol²

Resumo

Este artigo se configura como um ensaio teórico, que possui como objetivo promover reflexões a respeito dos temas: 1) O que é e por que educar em valores morais, e 2) A importância da relação professor-aluno na educação em valores morais na escola. A concepção teórico-epistemológica interacionista, e autores convergentes com a compreensão de que a construção de valores morais é resultante das interações sociais, culturais, em diferentes contextos e pessoas, constituem o embasamento do texto. A análise e discussão dos temas norteadores enfatiza a importância e necessidade da inserção da educação em valores morais na escola, visto o ambiente de convivência, socialização, relações com diferentes pessoas, que caracteriza esse contexto, desde a perspectiva que o Projeto Político Pedagógico assume, como também em transversalizar esse conteúdo na proposta curricular. Nesse sentido, a relação professor e aluno assume um lugar e papel de importância. Os estilos e formas como o professor mantém e estabelece os momentos de trocas com os estudantes, a partir do respeito mútuo e da reciprocidade, constituem vivência formativa no processo de educação em valores. Entretanto, não cabe somente aos professores mobilizar os processos educativos desta natureza, mas ao coletivo de profissionais, com os estudantes, as famílias e a sociedade em geral.

Palavras Chave: Educação em valores morais. Relação professor-aluno. Escola.

¹ Professora Associada da Universidade Estadual Paulista, no Departamento de Educação, da Faculdade de Ciências - Campus Bauru. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Assis e do Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru. Livre-Docente em Psicologia da Educação pela UNESP, campus de Bauru. Pós-Doutora em Psicologia do Desenvolvimento pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus de Marília. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus de Marília. E-mail: melissa.lepre@unesp.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0096-3136>

² Professora da Universidade do Oeste de Santa Catarina-UNOESC. Programa de Pós-graduação em Educação-PPGED. Área das Ciências da Educação. Pós-Doutorado em Psicologia e Ciências da educação, pela Universidade de Coimbra - Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Doutora em Psicologia, Área de concentração Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo-USP. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul-PUC/RS. E-mail: mariateresa.trevisol@uesc.edu.br ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9289-4627>

THE TEACHER-STUDENT RELATIONSHIP AND THE EDUCATION IN MORAL VALUES AT SCHOOL

Abstract

This article is configured as a theoretical essay, which aims to promote reflections on the themes: 1) What is and why educate in moral values, and 2) The importance of the teacher-student relationship in education in moral values at school. The interactionist theoretical-epistemological conception, and authors converging with the understanding that the construction of moral values is the result of social and cultural interactions, in different contexts and people, form the basis of the text. The analysis and discussion of the guiding themes emphasizes the importance and necessity of inserting education in moral values at school, given the environment of coexistence, socialization, relationships with different people, which characterizes this context, from the perspective that the Pedagogical Political Project assumes, as well as to cut across this content in the curricular proposal. In this sense, the teacher-student relationship assumes a place and role of importance. The styles and ways in which the teacher maintains and establishes moments of exchange with students, based on mutual respect and reciprocity, constitute a formative experience in the process of education in values. However, it is not only up to the teacher(s) to mobilize educational processes of this nature, but the collective of professionals, with students, families and society in general.

Keywords: Education in moral values. Teacher-student relationship. School.

Introdução

Este artigo se configura como um ensaio teórico. Considerando a proposição de um texto, nesta modalidade, convidamos os leitores a analisar e discutir um tema que compreendemos mantém-se relevante – os processos educativos escolares, a formação humana e a educação em valores morais. Infelizmente, diferentes manifestações do cotidiano, violências, *bullying*, desrespeito, injustiças, incivildades, entre tantas outras, muitas delas desprovidas de uma explicação racional, têm trazido à tona a questão: vivemos uma “crise de valores ou os valores estão em crise”?

Em consonância com La Taille e Menin (2009, p. 9), cabe o destaque de que a “crise de valores carrega a noção de que os valores morais estariam ‘doentes’ e, portanto, correndo perigo de extinção”. Enquanto, “valores em crise, carrega a noção de que os valores morais não desapareceram, mas estariam mudando de interpretação.” Os autores ressaltam que as referidas expressões e a compreensão de que se estamos vivendo em um mundo que se define por uma delas – crise de valores e valores em crise – implica em que se atente para três fatores complicadores: o primeiro, se volta à dificuldade de analisar o mundo no qual se está imerso. “Falta-nos a distância necessária à plena objetividade” (p.11), pois – nessa versão de mundo – a partir de nossos referenciais “projetamos desejos e valores que nem sempre nos permitem avaliá-lo corretamente” (p. 11). O segundo, está vinculado a compreensão da contemporaneidade de que “vivemos tempos de mudanças que ocorrem de forma muito rápida, notadamente em razão dos avanços tecnológicos e daqueles da chamada globalização” (p.11). A intensidade das mudanças nos diferentes contextos (familiar, social, escolar, humano – micro e macrossistemas) influenciam nos valores e na sua adoção como princípios norteadores do comportamento. O terceiro, diz respeito diretamente à moralidade, e a possível distância entre juízo e ação. Aspectos difíceis de serem

compreendidos, visto que um juízo não garante a efetiva ação do sujeito, mas o quanto aquela forma de agir estaria investida afetivamente, associada a um valor. (La Taille; Menin, 2009)

Nesse sentido, reafirmar e validar o fundamental papel da escola, do professor na construção integral dos sujeitos, nas diferentes dimensões que o caracterizam como humano, permanece foco de atenção e de tomada de posicionamento de todos nós, profissionais, pesquisadores, pais, sociedade em geral. Mesmo considerando a amplitude dessa discussão, e de que a escola não se constitui uma ilha desconectada das múltiplas influências do entorno social, cultural, econômico, entre outras variáveis, o objetivo deste ensaio é provocar reflexões acerca da relação professor-aluno e sua importância para a educação em valores morais (EVM) na escola. Muito mais do que nos ater à forma, pretendemos³ enfatizar o conteúdo e o modo como ele afeta a objetividade dos temas abordados e a subjetividade dos leitores.

O ensaio não requer a comprovação empírica, mesmo que ela possa apresentar-se como elemento de confirmação de pressupostos. Este é reflexão permanente, em que a centralidade da sua força está menos na evidência empírica e mais nos atributos da razão que pensa a realidade. Apesar disso, a razão subjacente ao ensaio não é de caráter instrumental ou mecanicista, ou seja, a razão é a da razão transgressora. A razão do ensaio não pode e não deve limitar-se ao modelo racionalista que se apresentou e imperou na Idade das Luzes. (Meneghetti, 2011, p. 326)

Pesquisamos o desenvolvimento moral e a EVM há mais de 20 anos e, durante este espaço de tempo, desenvolvemos pesquisas que nos permitem algumas considerações teóricas e práticas que serão abordadas, em alguma medida, durante nossa reflexão, ainda que essa não seja a tônica deste ensaio que buscará, outrossim, focar o objeto de reflexão na sua condição dialética, ou seja, em movimento. Dentre essas considerações, a importância da relação professor-

³ A partir deste momento adotaremos a escrita na primeira pessoa do plural, uma vez que um ensaio teórico se constrói na multiplicidade de vozes e pensamentos.

aluno na EVM se mostrou constante e presente em grande parte dos estudos e investigações realizadas, conferindo ao professor relevante posição no estabelecimento de ambientes sociomoraes pautados na cooperação e no respeito mútuo.

A EVM na escola é uma necessidade e uma possibilidade que vimos defendendo enquanto um importante conteúdo a ser trabalhado na escola. Conteúdo, no entanto, que não pode ser entendido a partir da visão estanque do tecnicismo e da educação bancária (Freire, 1974) que busca impor conhecimentos prontos aos alunos por meio de “depósitos”. Outrossim, concebemos a EVM como um conteúdo construído socialmente e que deve ser disponibilizado aos estudantes, de forma ativa, intencional e planejada e não como fruto da incidentalidade.

A partir de uma concepção teórico-epistemológica interacionista que defende a construção de valores morais por meio das interações sociais, abordaremos os seguintes temas: 1) O que é e por que educar em valores morais na escola? e 2) A importância da relação professor-aluno na educação em valores morais na escola.

Esperamos que o leitor participe de nossas reflexões construindo as suas, a partir da concordância ou discordância com os argumentos apresentados, assim, “as subjetividades são convidadas a vivenciar o processo de objetivação, sem fazer com que alguém renuncie às suas particularidades”. (Meneghetti, 2011, p. 331).

O que é e por que educar em valores morais na escola?

Os valores são guias que orientam a vida social das pessoas e que influenciam seus pensamentos e comportamentos, construídos como consequência das interações sociais (Morales; Rojas; Hernández, 2019). Compartilhamos valores morais cotidianamente em todos os espaços sociais que frequentamos, como

a escola, a família, os grupos de amigos, os clubes, as igrejas etc. Valores morais são investimentos afetivos que se direcionam às pessoas, situações e/ou coisas. (Piaget, 1930,1932; La Taille, 2006). Neste sentido, conforme apontado por Alencar *et al* (2014), tudo pode se converter em valor, já que tudo pode ser passível de receber um investimento afetivo do sujeito. No entanto, nem todo valor é moral. La Taille (2001) define três tipos de valores: aqueles que não possuem relação com a moral (como, por exemplo, a ode ao dinheiro e à beleza), aqueles que são contraditórios aos princípios éticos e morais (também chamados de contra valores como, por exemplo, o levar vantagem em tudo) e aqueles coerentes com a moral (justiça, generosidade, lealdade, entre outros). Assim, os valores morais são qualidades que permitem tornar o mundo um espaço habitável a todos os seres vivos, uma vez que possibilitam a reflexão moral e as formas corretas de condutas (Berrios-Valenzuela; Buxarrais Estrada, 2013).

A escola é um espaço social de convivência e trocas entre professores, alunos, funcionários, famílias e, nesse sentido, propício para a construção moral. A educação moral no ambiente escolar constitui o ponto de partida para o planejamento e efetivação de propostas que favoreçam o desenvolvimento da moral, de maneira que essa construção não seja percebida como momentânea, mas permaneça como elemento norteador das ações de cada aluno (Santos; Trevisol, 2016). A EVM é uma educação voltada à construção da autonomia moral dos sujeitos, a partir da perspectiva de que é possível intencionar e planejar ações pedagógicas voltadas a esse fim. Buxarrais (2010) defende que a EVM deve ser dirigida à todas as etapas educativas, ocorrendo desde a educação infantil até o ensino superior. A autora constatou, no entanto, que falta formação aos professores, inicial e continuada, voltada a esse tema, o que dificulta a organização de um trabalho pedagógico sistematizado.

Boni (2006), ao citar Montserrat Payá (1997), apresenta quatro enfoques que demonstram diferentes maneiras de se entender a educação em valores: clarificação em valores, formação do caráter moral, projeto de vida e construção da personalidade moral.

O enfoque da *clarificação em valores* aponta que a função da EVM não é a de transmitir ou “ensinar” valores morais, e sim a de possibilitar a reflexão sobre os mesmos, levando ao conhecimento da própria identidade como um primeiro passo da construção moral pessoal. O seu foco é o componente individual e subjetivo dos valores, o que, segundo Payá (1997) não oferece recursos suficientes para enfrentar conflitos de valor da vida em comunidade. (Boni, 2006).

O enfoque da EVM como *formação do caráter* defende que, para que o desenvolvimento moral ocorra, não basta conhecer o que é o bem e o justo, uma vez que a simples atividade intelectual não é suficiente para apreender tais conceitos. É necessário que as pessoas sejam capazes de agir com base na justiça e no bem e que isso se torne um hábito que passe a configurar sua personalidade moral. “En este modelo sí que se propugnan unos valores concretos como el respeto y la responsabilidad y la idea de autoestima y los principios de veracidad e imparcialidad, que proporcionan pautas de deliberación y acción.” (Boni, 2006, p. 34).

O enfoque da EVM enquanto *projeto de vida* aposta no desenvolvimento de ações cotidianas, baseadas no bem e na justiça, que se tornem hábitos relacionados a um projeto ideal de vida que se converta em fundamento das condutas. Para tanto, é preciso desenvolver a capacidade de eleger criticamente os valores que mais se ajustam ao seu projeto de vida, tendo como referência a felicidade pessoal e, para se apropriar dela, a racionalidade. (Boni, 2006).

O enfoque da EVM como *construção da personalidade moral* se embasa nas teorias cognitivas e construtivistas de desenvolvimento do juízo moral de Piaget (1932) e Kohlberg (1992), assim como na filosofia moral de Kant. O objetivo deste enfoque é de que o próprio sujeito, de forma ativa, construa princípios e normas cognitivas, morais e de conduta que possam lhe orientar frente a conflitos de valores. (BONI, 2006). Buxarraís (2010), neste mesmo enfoque, que elegemos como prioritário para as nossas ponderações, define a EVM como um espaço de reflexão, individual e coletiva, que permita aos sujeitos elaborarem, de forma autônoma e racional, seus próprios princípios e valores, considerando o social e o bem comum.

A personalidade moral é considerada uma consciência intelectual que se manifesta nas diferentes situações vividas resultando da história construída pelos sujeitos, do valor atribuído a essa história e daquilo que se deseja ser. Como parte do processo de desenvolvimento humano, toda personalidade é construída considerando as tradições intelectuais e morais dos sujeitos, a diversidade de experiências tanto histórico-culturais, como as individuais, os problemas de valor diariamente encontrados e a subjetividade humana (Puig, 1998). (Lepre; Oliveira, 2022, p. 03)

A personalidade moral é construída ao longo do desenvolvimento e não é um atributo que faça parte da condição humana, como um *gift a priori*. A ideia inatista de que as pessoas nascem boas ou más não coaduna com a perspectiva que defendemos. A esse respeito, indaga Kant “o homem é moralmente bom ou mau por natureza? Não é bom nem mau por natureza, porque não é um ser moral por natureza. Torna-se moral apenas quando eleva a sua razão até aos conceitos do dever e da lei” (Kant, 1996, p. 102)

Elevar a razão até os conceitos do dever e da lei moral autônoma, ou seja, aquela construída a partir das relações sociais que ocorrem em contextos culturais e históricos. Acrescentamos que, para além da razão, a afetividade tam-

bém ocupa lugar importante nessa construção. Como afirma Drake (2021) a escolha dos valores pode ser consciente, explicada pela razão, mas também é necessário que esteja enraizada e experimentada pelo coração.

A escola configura-se como um importante ambiente, um laboratório social que possui uma significativa influência para a EVM. As interações sociais, possibilitadas pela convivência cotidiana na escola, fortalecem o estabelecimento de relações interpessoais fundamentais para a construção da moralidade. É neste *domus* que as crianças terão experiências reais de trocas sociais fora do ambiente familiar, construindo conhecimentos que terão um impacto duradouro em suas vidas. Novas descobertas, novos interesses, novas formas de se relacionar, novas regras de convivência ampliarão seus horizontes e oferecerão oportunidades para o aprimoramento de suas estruturas cognitivas, afetivas e sociomorais. Em consenso com Vinha; Nunes; Moro (2019, p. 137) ressaltamos que “se para aprender a viver em grupo é necessário ter experiências de vida em comum, a escola se caracteriza como um local altamente propício para tais descobertas”.

Para tanto, a escola precisa ser um ambiente planejado e seguro para que a criança possa brincar, aprender e se desenvolver junto a outras crianças e adultos, construindo relacionamentos saudáveis e respeitosos, a partir de relações sociais de cooperação e de respeito mútuo.

As relações sociais podem ser construídas por vínculos de afeto e confiança, nos quais a afetividade ocupa o lugar de uma fonte energética da qual depende o funcionamento da inteligência. Há que se considerar que existe uma indissolúvel relação entre inteligência e afetividade, entre desejo e conhecimento, entre desenvolvimento cognitivo e moral. (Suardi; Becker, 2013, p.55)

Piaget (1932/1994) postula que há dois tipos de relações sociais: as de coação, relacionadas ao respeito unilateral e as de cooperação, relacionadas ao respeito mútuo. “Na teoria de Piaget, o respeito é o sentimento fundamental que permite o desenvolvimento do julgamento moral” (Suardi; Becker, 2013, p.56); é

um valor moral que se desenvolve à medida que a criança começa a entender que outras pessoas têm direitos e sentimentos que devem ser respeitados.

Nas relações sociais de coação, adultos ou crianças mais velhas usam de sua autoridade para impor regras, normas e valores aos menores, sem recorrer ao diálogo e à negociação. O respeito é unilateral, ou seja, vindo de apenas um dos lados, da criança para os mais velhos. Neste caso, “a ação acontece em conformidade ao dever, ou seja, acontece como obrigação. A criança procede da forma como foi ordenada, geralmente pelo adulto; a regra se apresenta como algo pronto e que chega até ela como sagrada.” (Queiroz; Ronchi; Tokumaru, 2009, p.74). Por outro lado, nas relações sociais de cooperação, há trocas efetivas entre adultos e crianças e prevalecimento do respeito mútuo, que é aquele entre iguais. Na cooperação os sujeitos trabalham juntos para alcançar objetivos comuns, criando um clima de igualdade e respeito mútuo. Nas palavras de Piaget (1932/1994),

A sociedade é o conjunto das relações sociais. 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. (p. 294)

A EVM no enfoque da construção da personalidade moral só é possível a partir das relações de cooperação e de um clima escolar pautado na convivência ética. Para tanto, é necessário construir um convívio escolar que “deve ser a expressão concreta da moral que se pretende legitimar. Nesse convívio, a cooperação e o zelo pelo bem coletivo são essenciais” (La Taille, 2009, p. 273). Moro, Vinha e Moraes (2019), definem que o clima escolar é o conjunto de percepções e de expectativas compartilhadas por todos os integrantes de uma comunidade escolar, que são geradas a partir das interações e relações vivenciadas nesse contexto, formando uma atmosfera psicossocial que é única de cada escola. O clima

escolar é construído a partir de diversos fatores que se inter-relacionam, tais como: a estrutura física, administrativa e pedagógica da instituição escolar, os objetivos, as relações humanas, os valores compartilhados, entre outros. Dessa forma, o clima escolar influencia as interações e interfere no processo de ensino e aprendizagem, e é também, influenciado por esses fatores, em um movimento dialético e construtivo.

A construção de um clima escolar pautado na convivência ética se vincula à proposição de uma educação em valores que envolva não apenas os estudantes, mas toda a comunidade escolar e as múltiplas influências que pessoas e processos recebem e provocam. Entre as interações e relações estabelecidas no ambiente escolar e que formam a base da EVM, destacaremos uma em específico: a relação professor-aluno.

A importância da relação professor-aluno na educação em valores na escola

A relação professor-aluno é constituída pela interação que ocorre entre um professor e seus alunos em um ambiente de ensino. Essa relação é fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes e para o bom desempenho acadêmico. Ansari, Hofkens e Pianta (2020) apontam que a pesquisa na área educacional e da psicologia do desenvolvimento demonstram que os aspectos sociais e relacionais do ambiente da escola e da sala de aula, com foco na qualidade da relação professor-aluno, se configuram como um preditor modesto, mas robusto, do bom desempenho acadêmico dos estudantes.

Segundo Pena (2021) tal relação é construída em um determinado tempo e espaço que são marcados por ideologias, valores morais, normas e discursos, a partir de complexas interações. “Falar sobre a relação professor-aluno, que é um aspecto fundamental do processo educativo, é refletir sobre o contexto da escola, lugar de produção de conhecimento, e considerar os aspectos que podem constituir essa relação.” (p.91)

Batista e Weber (2014) realizaram uma pesquisa na qual buscaram obter um panorama da produção científica brasileira, em dissertações e teses disponibilizadas pela CAPES, entre os anos de 2002 e 2012, sobre a interação professor-aluno no ensino fundamental. Encontraram trinta dissertações e cinco teses que foram desenvolvidas a partir de diferentes perspectivas teóricas, mas que chegaram a resultados que apontam na mesma direção: “melhores interações professor-aluno propiciam resultados mais positivos, em diversas áreas, para os envolvidos” (p. 188). Os resultados dos estudos também demonstram, comumente, muitas relações entre o comportamento adotado pelo professor e o comportamento dos estudantes.

Valle e Williams (2021) defendem que a relação professor-aluno é fundamental para o desenvolvimento saudável e para o processo de ensino e aprendizagem, sendo que o professor ocupa o lugar da principal fonte de ligação entre o estudante e a educação. Para além de ensinar conteúdos, é importante que o professor se atente ao relacionamento que estabelece com seus alunos, a partir do respeito mútuo e da reciprocidade, que possibilitam que ambos possam ensinar e aprender a partir de suas experiências. Dentre essas aprendizagens estão os valores morais compartilhados.

Trevisol (2009a; 2009b) lembra que os professores transmitem valores cotidianamente, a partir de um “estilo de vida” que demonstram e que, muitas vezes, serve de modelo aos estudantes. “É sendo um professor justo que se ensina o valor e o princípio da justiça aos alunos, sendo respeitosos e exigindo que eles também o sejam é que se ensina o respeito, não como um conceito, mas como um princípio de conduta” (p.14). Tillman (2021) afirma, ainda, que os jovens aprendem melhor pelo exemplo e são mais receptivos quando o que é compartilhado é vivenciado. Mas, também é preciso se atentar para o contrário, pois, assim como as virtudes, os vícios também podem ser ensinados. Um professor desrespeitoso,

por exemplo, transmite e estimula o desrespeito. Assim, a EVM passa pela formação do professor enquanto profissional e, também, pelo seu próprio processo de construção moral enquanto sujeito. Neste sentido, lembramos de uma célebre frase de Nelson Mandela que diz: “A única arma para melhorar o planeta é a Educação com ética. Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da pele, por sua origem, ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”.

Na pesquisa de Hadji (2002) evidencia-se outro fator importante na relação professor-aluno. O autor, ao mencionar estudos sobre a eficácia do professor e o desempenho dos alunos, conclui que características individuais dos docentes (como idade, sexo, origem social ou status) não melhoram a eficácia, e o que seria promotor de um melhor desempenho dos alunos são as características pedagógicas, que se constroem na interação escolar. Variáveis como as instruções, perguntas, intercâmbios verbais, modalidade direta ou indireta de ensino, natureza das retroações, o nível de dificuldade das tarefas, melhorariam o desempenho escolar dos alunos, ou seja, a qualidade do planejamento e execução das aulas (Aragão; Melo Ramos, 2018, p.12).

Focar a ação docente na EVM não significa atribuir a responsabilidade exclusivamente ao professor, mas sim exaltar a importância dessa figura neste processo que envolve um aluno em desenvolvimento e um adulto-referência. Lovat (2009) sugere que a natureza, forma e intenção da educação em valores tem o potencial para reorientar o papel central do professor em construir relações de cuidado e confiança, estabelecendo, assim, um ambiente repleto de valores que possam ser vividos e ensinados, promovendo nos estudantes o compromisso de viver de acordo com esses valores, em busca de uma sociedade na qual a justiça e o respeito sejam garantidos. Propõe, ainda, que a interação entre professor e aluno na EVM necessita estar pautada em quatro orientações: respeito, competência, integridade e consideração pessoal pelos outros, defendendo que os relacionamentos humanos tendem a preceder o aprendizado (Noddings, 2012). Con-

siderando esses aspectos, a relação professor e aluno precisa se constituir e embasar em uma dimensão de valor. Autorizar e ser autorizado são dimensões vinculadas.

Não é mais Educação em Valores na periferia de um currículo que consagra os papéis centrais a serem desempenhados pelo professor e a escola em nossa sociedade. É o cerne desses papéis. Ao contrário das suposições que parecem sustentar tantas de nossas preocupações relacionadas a estruturas, currículo e recursos, a Educação em Valores tem como premissa o poder do professor para fazer a diferença. (Lovat, 2009, p.11)

Em consonância, Noddings (2012) aponta a importância da ética relacional, ou ética do cuidado, afirmando que não começamos a vida como agentes morais individuais e sim como sujeitos *da* e *na* relação com os outros, e que o cuidado está presente em tais relações, desde os encontros mais breves até os de longo prazo, como é o caso da relação professor-aluno. Mattos et al. (2013), por sua vez, relacionam o cuidado na relação professor-aluno a uma potencialidade política.

Se partimos de uma concepção de sujeito que, para participar do mundo público e da vida em coletividade, não precisa superar as relações de dependência com outros sujeitos tornando-se independente, ou, em outras palavras, se entendemos que a noção de sujeito independente liberal é uma ficção que se promove às custas do silenciamento e do apagamento de intensas redes de cuidados, trocas, colaboração e interdependência nos mais diversos níveis, surge a possibilidade das relações na escola serem pensadas em outro registro que não o de mera tutela. (p. 374)

Ousamos acrescentar: nem tutela, nem controle, nem *laissez-faire*. As relações na escola precisam se pautar na reciprocidade e na construção coletiva, por meio da escuta ativa, elaboração colaborativa de regras de convivência, resolução de conflitos com mediações do professor e a construção de uma disciplina baseada no respeito mútuo, a partir de uma atmosfera baseada em valores e em uma cultura de paz, carinho e respeito (Tillman, 2021). Para tanto é importante

que os professores se atentem para a EVM e a prática pedagógica desenvolvida neste sentido.

Thornberg (2008) realizou um estudo que teve como objetivo investigar as percepções de professores sobre a sua prática de educação em valores e explorar seu profissionalismo neste tema. Os resultados demonstraram que, na maioria das vezes, a educação em valores é reativa e não planejada, que acaba sendo incorporada à vida escolar cotidiana focando o comportamento do aluno e que é desenvolvida de forma inconsciente, ou, como poderíamos relacionar, a partir de um currículo oculto. A pesquisa também demonstrou que falta conhecimento profissional no domínio da educação em valores entre os professores entrevistados.

Reiterada a importância do professor e de sua prática pedagógica em todo o processo da EVM defendemos que a formação inicial e continuada deste profissional precisa se atentar para esse tema, uma vez que “a responsabilidade ética, política e profissional do educador lhe coloca em situação de dever sobre suas práticas” (Mazzini, 2018, p. 03) e sobre a formação de sujeitos crítico-reflexivos. Ratificamos que, ao focar a importância do papel docente, não estamos responsabilizando exclusivamente essa figura e que a EVM deve ser um objetivo de toda a comunidade escolar. Outrossim, o professor é essencial no estabelecimento de um ambiente sociomoral na sala de aula e seu papel na EVM é relevante e valioso. DeVries e Zan (1998) definem que o ambiente sociomoral se configura como a rede de relações interpessoais que se estabelecem em uma sala de aula que permeiam todas as experiências vivenciadas na escola.

Oliveira (2021) na pesquisa-ação “A construção da personalidade moral por meio de jogos de regras em estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental”, defende em seu estudo, baseada em Puig (1998), que o ambiente escolar

precisa funcionar como uma oficina na qual professores e estudantes colaboram mutuamente nas realizações das tarefas diárias da vida moral e que

É no interior dessas oficinas que os educandos passam a conhecer, respeitar e apreciar formas valiosas de vida que correspondem aos princípios e valores universalmente desejáveis e é a partir dessa aproximação que eles começam a perceber a sua importância no contexto das sociedades plurais e democráticas, podendo apropriar-se deles. (Oliveira, 2021, p. 23)

O professor é o mediador, por excelência, dessas oficinas, intervindo no que se refere a demonstrar possibilidades, levantar hipóteses, ressignificar vivências e estimular atitudes como o diálogo e as relações de respeito mútuo, cooperação e justiça. Para que esse professor seja “ouvido” e sua ação considerada pelos estudantes, o estabelecimento do vínculo afetivo é indispensável. Tal vínculo se refere a uma conexão emocional que se desenvolve entre duas pessoas, caracterizada por sentimentos de amor, confiança e proteção em uma relação recíproca de trocas constantes. O respeito ocupa lugar de destaque nessa relação, uma vez que Piaget (1932/1994), baseado em Bovet, afirma que os sentimentos morais estão ligados ao respeito que as pessoas sentem umas pelas outras.

A consciência da obrigação e a constituição das regras para Bovet supõem a interação de dois indivíduos, pelo menos. Sua oposição a Kant e a Durkheim está no fato de considerar o respeito um sentimento que se dirige a pessoas e não à regra (não podendo esta última obrigar por si mesma nem se constituir como a origem do respeito), daí não haver como negar que na moralidade, não importa que a heterônoma, intervéem um fator inequívoco de afetividade, já que “não é o caráter obrigatório da regra prescrita [ou obedecida] por um indivíduo que nos incita a respeitar esse indivíduo, é o respeito que temos por esse indivíduo que nos faz considerar como obrigatória a regra fixada por ele” (Piaget, 1932/1994, p.90). O respeito, portanto, resulta duma mistura sui generis de medo e afeição, característica das relações da criança com o ambiente adulto. (Bronzatto; Camargo, 2010, p.96)

A relação professor-aluno pode assumir, assim, os contornos necessários do respeito e da formação de vínculos afetivos imprescindíveis para o desenvolvimento da EVM. Para ilustrar a importância do vínculo afetivo e do respeito

na EVM vamos abordar a questão das regras de convivência “combinadas” na escola entre professores, estudantes e grupo e das sanções quando tais regras são desrespeitadas.

As regras fazem parte do cotidiano escolar e são necessárias para mediar a convivência entre as pessoas que a frequentam. DeVries e Zan (1998) apontam que uma das características singulares da educação construtivista é que a responsabilidade pelas regras e tomadas de decisões é dividida com todos na sala de aula. Por meio do respeito mútuo, o professor entrega à criança o poder compartilhado para decidir como a classe deverá ser operada.

O objetivo mais amplo de envolver as crianças na tomada de decisões e estabelecimento de regras em sua classe é contribuir para uma atmosfera de respeito mútuo, na qual os professores e crianças praticam a auto-regulagem e cooperação. (Devries; Zan, 1998, p.137)

Uma vez que as regras são estabelecidas, por meio do diálogo e das interações, é importante que o professor seja um mediador consistente e justo de sua aplicação, utilizando-se da equidade para avaliar as situações e possíveis desrespeitos às mesmas. Quando a relação entre professor e aluno é baseada no respeito mútuo a aplicação das regras se torna justificável, uma vez que as trocas afetivas e cognitivas se tornarão a base de tais combinados.

No que se refere às sanções, quando as regras não são respeitadas, o professor também ocupará um lugar importante pois, muitas vezes, as crianças podem ser juízes rígidos, propondo sanções desmedidas. Para embasar essa questão, lembraremos as pesquisas de Piaget (1932/1994) acerca da justiça e das sanções expiatórias e por reciprocidade.

Para Piaget (1932/1994) a justiça é uma noção moral, a mais racional de todas, que é construída paulatinamente, acompanhando o desenvolvimento da moralidade. Quando Piaget fala em desenvolvimento está se referindo a um caminho psicogenético a ser percorrido, por meio da interação física e social, até

se chegar a um ponto mais evoluído. Neste sentido, propõe a existência de duas noções de justiça: a retributiva e a distributiva.

A justiça retributiva é definida pela noção de que é necessário haver proporcionalidade entre a transgressão e o castigo (sanção) aplicado ao culpado. Em suas pesquisas com crianças, Piaget (1932/1994) encontrou duas formas específicas de sanções: as expiatórias e as por reciprocidade. Na sanção expiatória a qualidade do castigo, a ser recebido por quem infringiu a regra, é estranha ao delito.

Pouco importa que, para punir uma mentira, se infrinja ao culpado um castigo corporal, ou que o privemos de seus brinquedos ou que o condenemos a uma tarefa escolar: a única coisa necessária é que haja proporcionalidade entre o sofrimento imposto e a gravidade da falta. (Piaget, 1932/1994, p. 161)

Outrossim, na sanção por reciprocidade o castigo é diretamente ligado à qualidade do delito, ou seja, refere-se à regra que foi desrespeitada. Mesmo que ainda demande uma “punição”, essa será pautada na igualdade e reciprocidade, como explica Piaget (1932/1994),

se a regra for violada, não há absolutamente necessidade, para recolocar as coisas em ordem, de uma repressão dolorosa que imponha, de fora, o respeito pela lei: basta que a ruptura do elo social, provocada pelo culpado, faça sentir seus efeitos; em outras palavras, basta pôr a funcionar a reciprocidade.” (Piaget, 1932/1994, p. 162)

A justiça retributiva, por sua vez, tem como principal característica o reconhecimento do direito de cada pessoa e, a partir de tal reconhecimento, propor a mais justa sanção, quando necessário, tendo como base a equidade, na qual as condições e características individuais dos envolvidos são importantes para a tomada de decisões distributivas. Piaget (1932/1994) postula que a evolução da noção de justiça está intimamente relacionada ao desenvolvimento da moralidade das crianças. À medida que as crianças se tornam mais capazes de compreender a perspectiva dos outros, por meio da descentração e da reversibilidade, e

de considerar as consequências, a longo prazo, de suas ações, constroem uma compreensão mais sofisticada da justiça e das sanções.

Por fim, é importante lembrar que o estabelecimento de regras não é uma tarefa única, mas um processo contínuo e compartilhado. As regras devem ser revisadas periodicamente e atualizadas sempre que necessário, para que reflitam as mudanças na dinâmica da sala de aula e as necessidades do grupo, que também se transformam. Com uma abordagem colaborativa e um compromisso com a justiça, com os afetos e com a consistência, é possível estabelecer regras eficazes, que medeiam a convivência ética, e fortalecer a relação entre professor e aluno, base e resultado de uma real educação em valores morais na escola.

Considerações finais

Considerando o objetivo deste ensaio que se propôs a promover reflexões acerca do tema: 1) o que é e por que educar em valores morais, e 2) a importância da relação professor-aluno na educação em valores morais na escola, destacamos, na sequência, alguns aspectos, que podem se constituir objetos de reflexão, suscitados a partir da tessitura de argumentos apresentados no texto, tendo como norteador as provocações iniciais.

No que se refere ao primeiro tema - o que é e por que educar em valores morais na escola - cabe a retomada de que um "valor" é um guia, um princípio orientador dos comportamentos. A construção dos valores está vinculada a qualidade das interações que os indivíduos estabelecem com diferentes sistemas que intervêm em seu processo de socialização, a família, comunidade e entorno mais imediato, os grupos informais, os meios de comunicação, redes de acesso à informação, as mídias e, em particular a escola, instituição que faz da educação

uma ação consciente, organizada e orientada tendo como uma de suas finalidades o desenvolvimento do ser humano.

Se se compreende que os processos educativos, implementados na escola, perspectivam, também, a formação humana, em sua dimensão integral, educar em valores morais é uma necessidade, uma possibilidade de conteúdo e de perspectiva a compor o Projeto Político Pedagógico (PPP), como também, de ser transversalizada na proposta curricular da escola. Entretanto, para que o PPP ocupe esse lugar enquanto documento norteador do cotidiano escolar, demanda ser apresentado, discutido, consensuado e constantemente atualizado, tendo a participação de todo o coletivo escolar, dos estudantes e das famílias. Vivências como estas, de se pensar, decidir, consensuar, discordar, construir a escola que se deseja, como ela pode se organizar e com que intencionalidade, favorecidas por uma escuta ativa e espírito coletivo colaborativo, se constituem ricas experiências de educação em valores morais.

Entretanto, cabe o destaque de que o processo de educação em valores poderá ser revestido de significados à medida que mobilizar os estudantes a processos de reflexão, ressignificação de concepções e comportamentos. Mas, não somente os estudantes devem ser mobilizados a esses processos, também os profissionais que atuam no coletivo da escola, afinal, enquanto humanos, processos de ressignificação da compreensão, da leitura da realidade e do entorno se fazem necessários e devem ocorrer de forma permanente. Afinal, a humanidade e o ser humano mudam, os contextos de relações sociais, culturais, econômicas se alteram, se redefinem, e, por conseguinte, são acrescentados novos aspectos, conexões, articulações.

Quanto ao segundo tema - a importância da relação professor-aluno na educação em valores morais na escola - e das reflexões a partir dele, retoma-

mos um argumento apresentado no texto a respeito da “qualidade das interações”. Os referenciais, os autores que constituíram o embasamento deste ensaio, ressaltam que não é qualquer um ou uma pessoa que é revestido e potencializado o lugar de educar o outro, mas a quem se possui um vínculo, a que é atribuído um lugar especial *de e como* referência, afetiva, de confiança e principalmente de respeito. E, nesse sentido, destacamos o papel do professor, dos estilos e formas como mantém, estabelece as relações, os momentos de troca; elabora de maneira colaborativa regras de convivência, constrói uma disciplina baseada no respeito mútuo, efetua a mediação de conflitos, com os(as) estudantes. Os aspectos sociais e relacionais do ambiente da escola e da sala de aula, se constituem como “um preditor modesto”, mas com implicações efetivas no clima e na atmosfera psicossocial que é única para cada uma das escolas.

Ainda, no que se refere a relação professor-aluno, cabe o destaque a importância da construção dos vínculos, inicialmente constituídos no contexto familiar, e que gradativamente encontram apoio e vão se ampliando a partir das relações estabelecidas no ambiente escolar. Espaço este de convivência, de oportunidades e aprendizados, de intenso movimento de desenvolvimento humano, em todas as dimensões. Entretanto, para que isso aconteça a escola precisa ser um ambiente planejado e seguro, promotor de relações saudáveis e respeitadas, favorecidas por um clima pautado na convivência ética.

Temos evidenciado, de forma assustadora e desalentadora, nos últimos tempos, no contexto nacional e mundial, as ameaças e ataques à instituição escolar, à pessoa do professor e dos estudantes. Muito se reflete a respeito dos motivos, das variáveis que embasariam determinados comportamentos. Para esse questionamento e inquietação, muitas hipóteses, entretanto, sem, ainda, a efetiva resolução destes problemas. Assim, compreendemos, tal qual os autores

que embasaram esse texto, que vivemos um tempo de crise, social, moral, de valores, entre outras dimensões. E, também, possuímos clareza de que não serão iniciativas isoladas que poderão modificar o quadro instalado, mas dentre as iniciativas, retomamos, então, a importância, necessidade dos estudos, discussões e promoção de uma educação em valores morais. Acreditamos que a constituição de um clima escolar baseado em valores pode favorecer a base de apoio para uma cultura da paz e do respeito. Entretanto, novamente, ressaltamos que a escola não é uma ilha, não está desatrelada dos impactos e influências do contexto social e das múltiplas interferências deste contexto, logo, as parcerias e redes de apoio intra e extraescolares são necessárias para a efetivação do projeto de escola que se deseja.

Referências

ALENCAR, Heloisa M.; DE MARCHI, Barbara F.; COUTO, Leandra L. M.; ROMANELI, Mariana S.; LIMA, Mayara G. Educação em valores morais: Juízos de profissionais no contexto escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 2, n. 18, p. 255-264, maio/ago., 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/bjR5nZjp53T6R7VY44MS74f/?format=pdf> Acesso em: 06 de abril de 2023.

ANSARI, A.; HOFKENS, T. L.; PIANTA, R. C. Teacher-student relationships across the first seven years of education and adolescent outcomes. **Journal of Applied Developmental Psychology**. 71, 101-200, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2020.101200>

ARAGÃO, A. M. F.; MELO RAMOS, A. Convivência ética e formação de professores: novas práticas, sentidos e significados. **Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**, v. 10, n. 2, p. 5-32, 2018. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/8620> Acesso em: 06 de abril de 2023.

BATISTA, A. P.; WEBER, L. N. D. Interação Professor-Aluno no Ensino Fundamental: Um Panorama De Estudos Nacionais. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 9, n. 23, p.188-208 set./dez. 2014. Disponível em: https://app.utp.br/cadernosdepesquisa/pdfs/cad_pesq_23/art_9.pdf Acesso em: 06 de abril de 2023.

BERRIOS-VALENZUELA, L; BUXARRAIS-ESTRADA, M. R. Educación en valores: análisis sobre las expectativas y los valores de los adolescentes. **Revista Educación y Educadores**, vol. 16. n. 2. p. 244-264, maio/ago. 2013. Available from: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942013000200003 access on: 06 de abril de 2023.

BONI, A. La educación en valores como construcción de la personalidad moral. In. **La educación en valores en la universidad: Los dilemas morales como herramienta de trabajo en los estudios científico-técnicos**. GREVOL. Espanha: Servicio de Publicaciones de la UPV, 2006.

BRONZATTO, M.; CAMARGO, R. L. Moral e Afetividade em Piaget: Os “Movimentos Íntimos da Consciência” em O Juízo Moral na Criança. **Schème**. Volume 3 Número 5 – Jan-Jul/2010. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/scheme/article/view/1969> Acesso em: 29 de março de 2023.

BUXARRAIS, M. R. **A Formación del profesorado en educación en valores**. 4. ed. Spain: Editorial Desclée, 2010.

CABRAL, M. P. S.; SOARES, J. F. A relação professor-aluno na construção da identidade docente. **Revista Docência do Ensino Superior**, 11, 2021.

DEVRIES, R.; ZAN, B. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio moral na escola**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DRAKE, C. Foreword. In. **Living values education: values-based atmosphere**. Association for Living Values Education International, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

KANT, I. **Sobre a Pedagogia**. Piracicaba: Unimep, 1996.

KOHLBERG, L. **Psicología del desarrollo moral**. Bilbao Spain: Desclée de Brouwer, 1992.

LA TAILLE, Y. DE. A questão da indisciplina: ética, virtudes e educação. In. DEMO, P.; LA TAILLE, Y. DE; HOFFMANN, J. (Org.) **Grandes pensadores em educação: o desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

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

LA TAILLE, Y. DE. **Formação ética: do tédio ao respeito de si**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LA TAILLE, Y. DE; MENIN, M. S. DE S. (Org's). **Crise de Valores ou Valores em Crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009.

LEPRE, R. M.; OLIVEIRA, J. Adolescência e construção da personalidade moral. **Dialogia**, São Paulo, 41, p. 1-15, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5585/41.2022.21333>

LOVAT, T. Values Education and Quality Teaching: Two Sides of the Learning Coin. **Values Education and Quality Teaching**, 1-11, 2009.

MATTOS, A. R. et al. O cuidado na relação professor-aluno e sua potencialidade política. **Estudos de Psicologia** (Natal), v. 18, n. Estud. psicol. (Natal), 18(2), abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep-sic/a/cdcyMnhCmdCH3KFmmwVvS4R/?lang=pt> Acesso em: 29 de março de 2023.

MAZZINI, P. F. As práticas morais em uma escola democrática: um estudo do ambiente sociomoral. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. UNESP/Marília, 2018.

MENEGHETTI, F. K. **O que é um Ensaio-Teórico?** RAC, Curitiba, v. 15, n. 2, pp. 320-332, Mar./abr. 2011.

MORALES, A. A.; ROJAS, I. B.; HERNÁNDEZ, L. L. Educación en valores y formación del profesorado de secundaria: el caso de la UPV/EHU. **Revista de currículo y formación del profesorado**. Vol. 23, n.03, jul/set, 2019. Available from: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/11240> Access on: 20 de março de 2023.

MORO, A.; VINHA, T. P.; MORAIS, A. Avaliação do clima escolar: construção e validação de instrumentos de medida. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 312-334, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/6151>. Acesso em: 10 de março de 2023.

NODDINGS, N. The language of care ethics. **Knowledge Quest**; Chicago, Vol. 40, Ed. 5, 52-56, 2012.

OLIVEIRA, B. A construção da personalidade moral por meio de jogos de regras em estudantes dos anos iniciais do ensino fundamental. **Dissertação de Mestrado**. Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica. UNESP/Bauru, 2021.

PAYÁ, M. **Educación en Valores para una Sociedad Abierta y Plural**: Aproximación Conceptual, Bilbao: Desclée de Brower, 1997.

PENA, A. C. Contribuições da psicologia para a relação professor-aluno. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 33, n. 2, p. 91-99, maio-ago. 2021. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5792> Acesso em. 01 de março de 2023.

PIAGET, J. Os procedimentos da educação moral (1930). In. MACEDO, L. (Org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança** (1932). São Paulo: Summus, 1994.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Editora Ática, 1998.

QUEIROZ, S. S. DE.; RONCHI, J. P.; TOKUMARU, R. S. Constituição das regras e o desenvolvimento moral na teoria de Piaget: uma reflexão Kantiana. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. Psicol. Reflex. Crit., 2009 22(1), 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/hmsyMPBqJBQxS967GXsX3pS/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 de março de 2023.

SANTOS, A. C. B. H. dos; TREVISOL, M. T. C. A escola e o desenvolvimento moral do aluno: concepções, práticas e desafios dos profissionais da educação. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 19-29, 2016. DOI: 10.24220/2318-0870v21n1a2895. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/2895>. Acesso em: 8 abr. 2023.

SUARDI, C. D. Z.; BECKER, M. L. Afetividade e Construção do Sentimento de Respeito: O Ponto de Vista de Cuidadores em Núcleo de Abrigos Residenciais. **Schème**. Volume 5 Número 2 - Ago-Dez/2013. DOI: <https://doi.org/10.36311/1984-1655.2013.v5n2.p52-80>

THORNBERG, R. The lack of professional knowledge in values education. **Teaching and Teacher Education**. 24, 1791- 1798, 2008.

TILLMAN, D. Values-based atmosphere. In. **Living values education: values-based atmosphere**. Association for Living Values Education International, 2021.

TREVISOL, M. T. C. A construção de valores na escola: com a palavra os professores do ensino fundamental (1ª a 4ª série). **Anais 32ª Reunião da ANPED**. GT 13: Caxambu, 2009a.

TREVISOL, M.T.C. Tecendo os sentidos atribuídos por professores do ensino fundamental ao médio profissionalizante sobre a construção de valores na escola. In.: LA TAILLE, Y. de; MENIN, M. S. De S. (Org). **Crise de valores ou valores em crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009b, p.152-184.

VALLE, J. E.; WILLIAMS, L. C. DE A. Engajamento Escolar: Revisão de Literatura Abrangendo Relação Professor-Aluno e Bullying. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 37, n. Psic.: Teor. e Pesq., 2021 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/4nzZsxzLbwkt3WMjhyxKJ/> Acesso em: 02 de março de 2023.

VINHA, Telma; NUNES, Cesar Augusto Amaral; MORO, Adriano. Contemporaneidade e a convivência democrática na escola. **Schème – Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**. Volume 11 Número Especial/2019, p. 123-158. DOI: <https://doi.org/10.36311/1984-1655.2019.v11esp.06.p123>

Recebido 21/04/2023

Aprovado 20/09/2023