

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Gabriela Briquezi De Souza Zan De Moraes

**AS POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE O CONTROLE INIBITÓRIO E O
DESENVOLVIMENTO MORAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA**

BAURU

2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
FACULDADE DE CIÊNCIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Gabriela Briquezi De Souza Zan De Moraes

**AS POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE O CONTROLE INIBITÓRIO E O
DESENVOLVIMENTO MORAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso da aluna Gabriela Briquezi de Souza Zan de Moraes realizado para o curso de Pedagogia, oferecido pela Unesp de Bauru-SP, sob orientação da Profª Drª Rita Melissa Lepre.

BAURU

2023

M827p

Moraes, Gabriela Briquezi de Souza Zan de

As possíveis relações entre o controle inibitório e o desenvolvimento moral : uma revisão sistemática de literatura / Gabriela Briquezi de Souza Zan de Moraes. -- Bauru, 2023
54 p. : tabs.

Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura - Pedagogia) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Rita Melissa Lepre

1. Educação. 2. Controle Inibitório. 3. Desenvolvimento Moral. 4. Aprendizagem. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

GABRIELA BRIQUEZI DE SOUZA ZAN DE MORAES

**AS POSSÍVEIS RELAÇÕES ENTRE O CONTROLE INIBITÓRIO E O
DESENVOLVIMENTO MORAL: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DE LITERATURA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Educação da Faculdade de Ciências – UNESP Bauru, como parte dos requisitos para obtenção do título de licenciatura em Pedagogia sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Rita Melissa Lepre.

Aprovado em: 01/02/2023

Nota: 10

Banca examinadora:



Prof^a. Dr^a. Rita Melissa Lepre – orientadora



Prof^a. Dr^a. Fernanda Rossi



Prof^a. Me. Bianca Vitti Cincoto

BAURU

2023

Líderes que não agem através do diálogo, mas insistem em impor suas decisões, não organizam as pessoas - elas as manipulam. Eles não liberam, nem são liberados: eles oprimem.

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

A Deus por me proporcionar perseverança durante toda a minha vida.

Aos meus pais Silvana e Gerson pelo apoio e incentivo que serviram de alicerce para as minhas realizações.

Às minhas irmãs Priscila e Isabela pela amizade e atenção dedicadas sempre quando precisei.

Ao meu namorado Vitor por compreender minha dedicação ao projeto de pesquisa, sempre com elogios e incentivo.

À minha professora orientadora Rita Melissa Lepre pelas valiosas contribuições dadas durante todo o processo.

A todos os meus amigos do curso de graduação, principalmente Denise, que compartilhou comigo dos inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com espírito corajoso e colaborativo.

Também quero agradecer à UNESP e ao seu corpo docente que demonstrou estar comprometido com a qualidade e excelência do ensino.

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso apresenta uma revisão sistemática de literatura acerca das funções essenciais do controle inibitório (CI), sua importância e influência nos processos de aprendizagem, bem como os aspectos relacionados ao desenvolvimento moral e quais temas são evidenciados como relevantes no ambiente educacional, além de apontar quais podem ser as relações de ambos e as contribuições dessas relações para a educação, principalmente a educação infantil. Para tanto, utilizou-se do método PRISMA de revisão sistemática de literatura, tendo como objeto artigos publicados na base BVS e SCIELO entre 2016 e 2021 para controle inibitório e entre 2012 e 2022 para desenvolvimento moral. Os resultados mostram que os temas recorrentes nos artigos sobre o CI destacam seu funcionamento e importância na aquisição de habilidades linguísticas, no processo de inibição, relacionado aos estímulos distratores, à decodificação, como regulador de comportamentos e ações. Quanto à moral predominam as relações interpessoais, a relação escola-família e a formação dos professores. A revisão aponta para a necessidade de pesquisas que relacionem controle inibitório e desenvolvimento moral.

Palavras-chave: Controle inibitório; Desenvolvimento moral; Relações Interpessoais.

ABSTRACT

This course completion work presents a systematic literature review about the essential functions of inhibitory control (IC), its importance and influence on learning processes, as well as aspects related to moral development and which topics are highlighted as relevant in the educational environment. , in addition to pointing out what the relationships of both can be and the contributions of these relationships to education, especially to early childhood education. To this end, the PRISMA method of systematic literature review was used, with articles published in the BVS and SCIELO database between 2016 and 2021 for inhibitory control and between 2012 and 2022 for moral development. The results show that the recurring themes in the articles on the IC highlight its functioning and importance in the acquisition of language skills, in the inhibition process, related to distracting stimuli, to decoding, as a regulator of behaviors and actions. As for morality, interpersonal relationships, the school-family relationship and teacher training predominate. The review points to the need for research that relates inhibitory control and moral development.

Keywords: Inhibitory control; Moral development; Interpersonal Relations.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO	9
2- METODOLOGIA.....	12
3- FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
3.1 Controle Inibitório	14
3.2 Desenvolvimento Moral	17
3.2.1 Moral e ética na filosofia.....	17
3.2.2 Moral e ética na psicologia	18
3.2.3 Moral e ética na educação	21
4- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	26
4.1 Sobre o Controle Inibitório	26
4.2 Sobre o Desenvolvimento Moral	33
4.3 Conexão entre controle inibitório e desenvolvimento moral	47
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
REFERÊNCIAS.....	51

1. INTRODUÇÃO

Na área da Psicologia muitos são os estudos acerca do desenvolvimento moral (LA TAILLE, 2002; BATAGLIA, MORAIS, LEPRE, 2010; ALENCAR et.al, 2014) assim como são vastos os estudos e pesquisas voltados ao controle inibitório (BOVO, LIMA, SILVA, 2016; MELO, NASCIMENTO, TAKASE, 2017; RAMOS, GARCIA, 2019). Neste trabalho, de revisão sistemática de literatura, interessa-se pesquisar as possíveis relações entre o controle inibitório e o desenvolvimento moral, com vistas à colaborar, sobretudo, com a área educacional e, mais especificamente, com o trabalho pedagógico desenvolvido com crianças da educação infantil, entre 04 e 06 anos de idade (pré-escola). Acredita-se que as relações entre Psicologia e Educação são potentes e podem oferecer benefícios ao processo educativo na escola, uma vez que favorecem as reflexões acerca dos sujeitos e suas relações com o conhecimento, entre tantas outras possibilidades.

Os temas abordados neste trabalho de conclusão de curso têm também como base os estudos realizados junto ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Moral e Educação (GEPEDEME), que tem como objetivo desenvolver estudos científicos acerca do desenvolvimento da moralidade e suas possíveis relações com a educação, com foco na educação em valores na escola. É composto por alunos de graduação, de mestrado, de doutorado e de pós-doutorado que estudam e pesquisam nas áreas da Educação e Psicologia Moral, assim como por professores de escolas públicas e privadas interessados pelo tema. A participação no GEPEDEME despertou o interesse em estudar mais profundamente as questões referentes ao desenvolvimento moral e à educação em valores.

Ao lado do interesse acerca do desenvolvimento moral também atenta-se para os estudos da neuropsicologia e, mais especificamente, pelo desenvolvimento das funções executivas, tema igualmente pesquisado pela líder do GEPEDEME, a Profa.^a Dra.^a Rita Melissa Lepre.

Entre setembro de 2021 e setembro de 2022 foi realizada uma Iniciação Científica (IC), com bolsa PIBIC (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica), com orientação da Prof.^a Melissa, que teve como objetivo apresentar considerações acerca das funções essenciais do controle inibitório (CI), que é uma função executiva, e sua influência nos processos de aprendizagem, assim como apresentar possíveis déficits cognitivos aos quais está ligado, evidenciando que falhas no controle inibitório podem ser prejudiciais nas aquisições de habilidades de aprendizagem. Para tanto, utilizou-se do método de revisão sistemática de literatura, tendo como objeto artigos publicados na base BVS (Biblioteca Virtual de Saúde) entre 2016 e 2021. Os resultados mostraram que os temas recorrentes nos artigos sobre o CI destacam seu funcionamento e importância na aquisição de habilidades linguísticas, no processo de inibição, relacionado aos estímulos distratores, à decodificação, como regulador de comportamentos e ações, à necessidade de mais tempo para realização de tarefas e maior quantidade de erros, especificamente em disléxicos.

Foi a partir da pesquisa de IC e dos estudos juntos ao GEPEDEME que houve o interesse pelas possibilidades de relacionar o controle inibitório (CI) e o desenvolvimento moral, uma vez que a moralidade se constrói por meio das interações sociais e da construção e internalização de regras de convivência, e o controle inibitório é o responsável pelo domínio das interferências internas e externas e pelo controle de emoções, disciplina e a atenção seletiva. É ele que dá a possibilidade de avaliar as situações, escolhendo qual a melhor forma de agir (RAMOS; GARCIA, 2019).

A questão problema da pesquisa volta-se para a necessidade de encontrar as possíveis relações existentes entre o controle inibitório e o desenvolvimento moral e o objetivo geral foi o de buscar essas possíveis relações utilizando-se de uma revisão sistemática de literatura. Como objetivos específicos, define-se: Identificar e analisar produções científicas brasileiras sobre os temas desenvolvimento moral e controle inibitório e propor possíveis aplicações desses conhecimentos para a área educacional, mais especificamente, para a educação infantil.

Após a coleta de artigos e as análises realizadas selecionou-se 14 artigos no total, sendo 7 deles relacionados ao controle inibitório e os outros 7 sobre desenvolvimento moral. Espera-se contribuir, em alguma medida, para o entendimento dessas possíveis relações e para futuras pesquisas empíricas sobre o tema.

2. METODOLOGIA

Para a realização deste estudo e atendimento dos objetivos propostos, optou-se pela realização de uma Revisão Sistemática de Literatura (RSL), com embasamento no Protocolo Prisma. Visto que

a revisão da literatura ajuda: (a) delimitar o problema da pesquisa, (b) auxiliar na busca de novas linhas de investigação para o problema que o pesquisador pretende investigar, (c) evitar abordagens infrutíferas, ou seja, através da revisão da literatura o pesquisador pode procurar caminhos nunca percorridos, (d) identificar trabalhos já realizados, já escritos e partir para outra abordagem e (e) evitar que o pesquisador faça mais do mesmo, que diga o que já foi dito, tornando a sua pesquisa irrelevante. (BRIZOLA; FANTIN, 2016, p.24)

Para isso, foi elaborado um protocolo de pesquisa (Quadro 1) que explicita os passos realizados e as escolhas efetuadas.

Quadro 1- Protocolo de pesquisa RSL.

Protocolo RSL	Descrição
Objetivo geral	Este trabalho tem como objetivo apresentar considerações acerca das funções essenciais do controle inibitório, sua significância e influência nos processos de aprendizagem, bem como os aspectos inerentes ao desenvolvimento moral e em quais artigos ambos temas estão presentes.
Fontes de informações pesquisadas	BVS (Base Virtual em Saúde) e SCIELO (Scientific Electronic Library Online)
Restrição temporal	Período pesquisado de 10 anos (2012 a 2022)
Critérios de inclusão e exclusão	Inclusão: Artigos em língua portuguesa, que trazem no título, resumo ou palavra-chave o termo “controle inibitório” e “Desenvolvimento moral”

	Exclusão: Foram excluídos artigos em língua estrangeira e aqueles que não se enquadravam como temas de ensino-aprendizagem
Campos pesquisados	Título, Resumo, Palavras-chave
Procedimentos de seleção	Leitura do título, resumo, palavras-chave e conclusão para verificar a pertinência do conteúdo em relação ao objetivo geral proposto
Procedimentos de análise	Leitura e resumo dos artigos selecionados
Palavras-chave utilizadas	“Controle inibitório” para encontrar artigos sobre ele e “Desenvolvimento moral” para selecionar artigos sobre este tema.

Fonte: Elaboração própria.

Quanto ao controle inibitório foram recuperados catorze artigos, no período de 2016 a 2021 em língua portuguesa e destes, sete artigos foram considerados para análise por vincularem-se ao objetivo do estudo. Sobre o desenvolvimento moral recuperou-se treze artigos de 2012 a 2022 e destes, sete foram selecionados também a partir dos critérios mencionados acima, e os resultados dos dois temas estão descritos no item 4.1 e 4.2 respectivamente e em ordem cronológica.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica será apresentada a partir de dois tópicos: a) Controle Inibitório e b) Desenvolvimento Moral. A relação entre os dois temas buscaremos apresentar no item 4.3 da pesquisa de revisão sistemática de literatura.

3.1. Controle Inibitório

O grande número de informações disponíveis a todo tempo e pelos mais diversos canais não significa o aumento de informações úteis e portadoras de sentidos, mas, ao contrário, a multiplicação de sinais leva a uma perda de sensações, o que torna cada vez mais difícil dar sentido a todos os sinais recebidos (CARDOSO, 2006). Neste contexto, torna-se mais difícil a concentração e a atenção, necessárias para que haja o aprendizado, por meio do qual o aluno adquire as habilidades que são próprias da sua faixa etária e etapa escolar.

Diante disso, o professor deve dedicar especial atenção à organização da aula e métodos de ensino, pois, assim como cita Libâneo (2018), o trabalho docente deve ser intencional e planejado, para que os objetivos de ensino sejam atingidos.

Na escola, a aula é a forma predominante de organização do processo de ensino. Na aula se criam, se desenvolvem e se transformam as condições necessárias para que os alunos assimilem conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções e, assim, desenvolvem suas capacidades cognitivas. (LIBÂNEO, 2018, p. 46)

Conhecer e entender o papel das funções executivas (FE) na aprendizagem poderá auxiliar o professor nesta organização, inserindo ou excluindo elementos que ajudam ou atrapalham a atenção e o foco.

As Funções executivas são atividades metacognitivas que juntas, permitem que o ser humano direcione seu comportamento ao objetivo, dando a capacidade de identificar e executar metas, definir estratégias, controlar suas ações e monitorar seu repertório comportamental. É formada por 3 componentes, que são o controle inibitório (CI), a flexibilidade cognitiva (FC) e a memória de trabalho (MT) (SANTOS; ROAZZI; MELO, 2019), sendo o controle inibitório o foco deste trabalho.

A Flexibilidade Cognitiva diz respeito aos momentos de necessidade de alternância entre mais de uma tarefa, se ajustando de forma flexível às demandas ou a capacidade de alterar os objetivos de um plano inicial, devido a algum imprevisto; ou seja, ter habilidade de alternar o foco de atenção e mudar o curso de uma determinada ação (LÉON et al., 2013, p.114).

A memória de trabalho, por sua vez, possibilita que o indivíduo faça cálculos mentais, por exemplo, relacione o presente com o passado, lembre de ordens de acontecimentos etc; além de manter na mente informações armazenadas, necessárias para certa ocasião, o que possibilita a continuidade de um pensamento, leitura, debate, atividade e/ou estudo, e tem, também, a responsabilidade de “evocar informações armazenadas que estão sendo solicitadas com frequência.” (CINCOTO, 2022, p.21)

No processo de ensino-aprendizagem, é necessário dar importância para a inibição do comportamento pré-planejado durante uma mudança de contexto, dando espaço para estratégias mais eficazes, através do processo de controle inibitório; sendo este o responsável por quando o indivíduo interrompe uma resposta já pré-estabelecida para se atentar a um estímulo alvo com padrão diferente de resposta (MELO; NASCIMENTO; TAKASE, 2019).

O controle inibitório, entre outras coisas, é o responsável pelo domínio das interferências internas e externas, que podem ser vistas como distrações e assim comprometer o desempenho em tarefas diversas. Contempla também o controle

de emoções, disciplina e a atenção seletiva. É ele que dá a possibilidade de avaliar as situações, escolhendo qual a melhor forma de agir (RAMOS; GARCIA, 2019). Como componente das funções executivas, caracteriza-se, segundo Santos, Roazzi e Melo (2019), como a capacidade de dominar a atenção, os pensamentos e comportamentos. Os autores dividem-o em 3 dimensões: 1) inibição de resposta prepotente, que é suprimir de forma intencional respostas prepotentes ou automáticas. Comportamentos perseverativos revelam a falta dessa habilidade; 2) resistência à distração e interferência, como a capacidade que o indivíduo tem em resistir às informações do ambiente externo, e conseguindo controlá-las quando ocorrem; 3) resistência à interferência proativa: envolve controle dos distratores, porém ela também “evita que as informações anteriormente relevantes, para a realização de uma tarefa, mas que no momento não se revelam apropriadas, sejam inibidas” (SANTOS; ROAZZI; MELO, 2019, p.78).

Na ausência do controle inibitório o indivíduo estaria preso a respostas condicionadas e automáticas; impossibilitado de escolher e/ou mudar o alvo da atenção e ação. Quanto a atenção, ele evita que estímulos, que não foram escolhidos, se sobressaíam sobre os estímulos que o indivíduo escolheu responder. E quanto a ação, se manifesta como um controle subjetivo, impedindo ações impulsivas e possibilitando a permanência na tarefa, oferecendo resistência a distratores e completando-as em tempo suficiente, habilidade que é executada juntamente com a memória de trabalho (SANTOS; ROAZZI; MELO, 2019).

No que diz respeito à aprendizagem, Gadelha (2018), fala sobre a importância de se entender o funcionamento do cérebro das crianças, pois alterações, disfunções e doenças retardam e até impossibilitam o desenvolvimento. E nesta perspectiva uma avaliação neuropsicológica se faz necessária quando a avaliação inicial aponta para alguma dificuldade cognitiva. Crianças competentes em leitura e aritmética, por exemplo, apresentam, ao mesmo tempo, um bom funcionamento executivo (SANTOS; ROAZZI; MELO, 2019)

3.2 Desenvolvimento Moral

O desenvolvimento moral se inicia nas relações do ser humano com o meio e tais relações são rodeadas de princípios, valores e regras de convívio (PEREIRA; MORAIS, 2016). A moral e a ética são estudadas a partir da perspectiva de variadas vertentes, por esse motivo separou-se abaixo três vertentes em que esse tema aparece em destaque.

3.2.1 Moral e ética na Filosofia

A moralidade e a ética permeiam a sociedade desde os tempos mais remotos, tendo sido estudadas durante milênios por diversos filósofos clássicos e atuais.

No que consta em registros, cita-se as considerações realizadas na Grécia, onde foi iniciada a discussão sobre o assunto no campo da filosofia e o primeiro a fazer constatações foi Sócrates, que tinha uma concepção racionalista e universal de ética e que esta deveria ser uma construção coletiva. Platão se inspirou na visão socrática defendendo também a visão racionalista, porém falava em um dualismo entre corpo e alma, já que para ele o desejo levava o ser humano a ter atitudes antiéticas, e valorizar as questões da alma indicava que se era um bom cidadão; dessa forma ele relacionava a ética à cidadania. (MARCONDES, 2007)

Aristóteles diz que o homem, por ser um ser social, necessita da política, pois é essa atividade que regulamenta a vida em sociedade e a ordena, então relaciona a ética à atividade política, sendo que aquela é pré-requisito para esta. Uma pessoa virtuosa, na visão de Aristóteles, era aquela que buscava o meio termo entre a falta e o excesso.

Todos estes pensadores associam a ética à vida em sociedade e se baseiam em valores morais aprovados por essa determinada sociedade.

Na ética medieval, da Idade Média, a maior influência moral era exercida pela igreja católica que tinha um poder que transcendia o poder espiritual. Exercia poder secular, o homem medieval agia e pensava de acordo com o que era estabelecido pela igreja católica. A ética é vista como produto de uma relação

entre o indivíduo e Deus, se o indivíduo se voltasse para Deus e os ensinamentos cristãos, ele seria uma pessoa ética, independentemente do coletivo; nesse contexto a virtude é o afastamento do pecado. (MARCONDES, 2007)

Os filósofos em destaque dessa época foram São Tomás de Aquino e Santo Agostinho, e para ambos os estudos se voltavam para a composição do homem em corpo e alma, sendo que a raiz do pecado se encontra no livre arbítrio. O homem sobrepõe o corpo à alma e isso reflete no plano ético.

Por fim, a ética moderna, com sua transição no período renascentista, com o surgimento de uma mentalidade mais antropocêntrica e livre do controle moral exercido pela igreja. Essa foi protagonizada por Immanuel Kant, com a existência de uma razão legisladora que conduz à ética do dever, além de que normas morais e jurídicas se universalizam, ou seja, são aprovadas pela sociedade, mesmo que se possa questioná-las. Para esse pensador o uso que se faz da razão possibilita a liberdade de escolha, porém independente do juízo de valor que o indivíduo possa ter em relação às normas morais e jurídicas, o que prevalece é a ética do dever, ou seja, ter a consciência de que por mais que discordemos, tal norma não mudará, dessa forma, deve-se segui-las por uma questão de dever. (LEITE, 2015)

3.2. 2 Moral e ética na Psicologia

Segundo Piaget (1932/1994, 1954, 1965/1977), com a teoria construtivista, a moralidade humana não é inata, ela é fruto de desenvolvimento pautado nas interações do indivíduo com o meio. Nas pesquisas piagetianas, há três períodos do desenvolvimento moral definidos; 1) a criança não vê diferença no que faz com aquilo que deveria ser feito: a regra se confunde com o hábito e Piaget (1932/1994) chama esse período do desenvolvimento moral de anomia.

2) Com 3, 4 anos a criança começa a entender as coisas que devem e as coisas que não devem ser feitas (LA TAILLE, 2006), a obediência às normas é tomada como certa, como extensão do respeito dedicado às autoridades. Há a

submissão das crianças aos adultos próximos, chamado de respeito unilateral, em que existe a coação destes com aqueles; essa é a chamada moral heterônoma, em que as regras são obedecidas por motivos externos à consciência da criança. “A criança heterônoma não é capaz de descentrar-se para se colocar no lugar do outro.” (SANTOS; PRESTES; FREITAS, 2014, p.248).

A heteronomia é necessária , pois fornece as bases para, posteriormente, se estabelecer formas mais sofisticadas de sentimentos relacionados ao respeito e ao dever (FREITAS, 1999; LA TAILLE, 2006).

3) A autonomia toma o lugar da heteronomia, quando as regras são seguidas, não pela obediência cega, mas são internalizadas e vistas como necessárias para o bom convívio social. A criança entende as normas e se torna capaz de se autorregular, e isso acontece através das trocas que a criança faz com seus pares (PIAGET, 1932/1994). Entre seus pares acontece a cooperação (uma forma de relação social) e assim, o respeito unilateral dá lugar ao respeito mútuo.

Piaget (1930/1998) coloca dois métodos de educação moral, o método verbal e o método ativo. O primeiro diz sobre discurso e sermões; sozinho este método não é eficiente, pois não faz a criança internalizar e entender o motivo das regras (se relaciona com a coação e o respeito unilateral) e o segundo objetiva não impor à criança coisas que ela, por si própria, tem condições de descobrir no momento em que interage com outras pessoas. “Somente com a participação ativa da criança em ações e reflexões que digam respeito a questões morais é que sua autonomia pode desenvolver-se.” (SANTOS; PRESTES; FREITAS, 2014, p.248).

Há quatro construtos observados na pesquisa de Caetano e Dell’ Agli (2017): Obediência, respeito, justiça e autonomia.

A obediência, segundo Piaget (1932/ 1994), é a gênese da moral da criança, mas pode ser superada se as suas relações com os adultos forem de respeito mútuo. As crianças, quando identificam um adulto próximo como seu superior, sendo digno de admiração, escolhe obedecê-lo e a moral heterônoma

carrega o peso da frase “O correto é obedecer os mais velhos”; Caetano (2008) mostra que a grande parte dos pais recorre à imposição de sua autoridade para serem obedecidos, por meio do medo, uma relação fundamentada na coação e reforça uma moral heterônoma (PIAGET, 1948/1998).

O respeito, por sua vez, é o primeiro sentimento moral que se dá através da obrigatoriedade moral e através da soma de amor e temor (PIAGET, 1932/1994). Turiel aponta que deve-se considerar, na abordagem de Piaget, a sua visão de que “a abordagem emocional está conectada ao raciocínio moral e seu desenvolvimento” (apud CAETANO; DELL’AGLI, 2017). Pais e professores insistem no respeito unilateral e estabelecem, assim, uma relação de coação (PIAGET, 1932/1994) já que “O respeito UNILATERAL não é suficiente para a construção da moralidade” (CAETANO; DELL’AGLI, 2017, p.169).

O terceiro construto é a justiça, uma condição imanente, sendo a lei de equilíbrio das relações sociais. É, também, o sentimento mais racional da moralidade, e se inspira primeiramente na retribuição (Piaget, 1932/1994). Existem 3 períodos de evolução, sendo o primeiro a justiça subordinada à autoridade, denominada justiça retributiva, está ligada com as noções de recompensa e expiação, reposição ou reparação; o segundo período é a tendência da criança em querer que o tratamento direcionado pra ela e para outros pares ao seu redor seja o mesmo; e o terceiro e último diz respeito à justiça que considera as necessidades particulares de cada um.

O quarto é a autonomia, sendo que o caminho para a construção desta, vem através do respeito mútuo, da obediência aos princípios da justiça, que por sua vez, nasce das relações cooperativas. A autonomia, segundo La Taille (2006), se relaciona com dois sentidos: à questão da liberdade e da autoridade. Esse construto é uma construção do próprio sujeito, porém é possível apenas através de vivências de relações cooperativas, que levam à submissão dos desejos próprios em prol do bem coletivo (PIAGET, 1932/1994).

3.2.3 Moral e ética na Educação

Na área da educação, muitas pesquisas têm como objetivo mostrar a importância do desenvolvimento moral também dentro do ambiente escolar. Segundo Libâneo (2003) as tecnologias e as definições do mercado resultam em uma crise de princípios e valores; dessa forma, a escola deve contribuir com uma postura ética, recolocando os valores como justiça, solidariedade, reconhecimento das diferenças, respeito à vida e aos direitos humanos, entre outros, como base de convicções democráticas. Segundo Welchen e Oliveira (2013) a criança deve compreender seu cotidiano, bem como a sociedade em que está inserida, conhecendo o espaço e a natureza que se transforma através dessa sociedade.

Os valores, por sempre acompanhar os seres humanos, se dá como uma resposta das vivências e experiências adquiridas ao longo da vida. Assim, quanto mais experiências positivas, maior a probabilidade de internalização de valores essenciais à vivência em sociedade. Esses valores devem ser construídos pelo educando através de processo ativo de reflexão e argumentação sobre a vida humana e seu sentido, pois isso permite a emissão de juízo sobre a realidade e o posicionamento em tomadas de decisão. (WELCHEN; OLIVEIRA, 2013).

Turiel, concorda com a afirmação acima quando aponta que a moral é feita através dos relacionamentos, tanto com adultos quanto com seus pares e inclui reações emocionais (apud LIMA; SANTOS, 2018). Para Piaget (1932/1994) o juízo moral se constitui através dos relacionamentos interpessoais, além de que o desenvolvimento moral não é inato, ele depende de um processo educativo.

Morin (2011), também afirma que a autoética deve ser construída e essa construção remete à educação. Uma pessoa é ética quando se autorregula através de convicções e princípios internalizados. “Indivíduo e sociedade são reciprocamente constitutivos.” (LIMA; SANTOS, 2018, p.156).

Para Piaget (1996/2011) educar significa adaptar os indivíduos ao meio em que eles vivem, propiciando um ambiente que seja adequado para lidar com

as eventuais exigências e os valores são “investimentos afetivos que guiam as ações dos indivíduos em determinada direção.” (PIAGET, 1954/2014 apud SIQUEIRA; FREITAS, 2021, p.2). Siqueira e Freitas (2021) citam que, inclusive, os documentos brasileiros (Conselho Nacional de Educação, 2015 e Secretaria de Educação Fundamental, 1998) afirmam que a escola tem a função de educar para a cidadania.

A educação aparece como um instrumento para auxiliar os indivíduos na consolidação de valores morais e princípios éticos que regem as relações humanas em uma sociedade de justiça e igualdade. “O ensino de valores morais está entre as ações que promovem a humanização dos seres humanos” (LIMA; SANTOS, 2018, p.155)

Nas pesquisas de Welchen e Oliveira (2013) cita-se que a educação contribui também para a compreensão do real, no desenvolvimento crítico e na aquisição da autonomia, além de ser um ambiente onde há a possibilidade de vivências sociais diferentes do ambiente familiar; a escola deve propiciar experiências desafiadoras que provoquem processos de desenvolvimento e comportamento. A escola, dessa forma é um espaço de construção contextualizada de valores humanos e propiciam o desenvolvimento de competências que faz com que o indivíduo enfrente de forma eficaz os desafios éticos e sociomorais (BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO; BRANCO, 2011).

Welchen e Oliveira (2013) citam Delors (2000), que aponta 4 pilares: (1) aprender a conhecer, que é compreender, conhecer e descobrir; (2) aprender a fazer, ou seja, agir sobre o meio; (3) aprender a viver juntos: participar e cooperar em atividades humanas; e (4) aprender a ser: se desenvolver de forma integral. Dessa forma, se contempla espírito, corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade.

Goergen (2005), citado por Lima e Santos (2018), aponta 2 vertentes para relacionar educação e moral, a individualista, em que o indivíduo que se baseia na ideia do bem, age de forma competente moralmente e com responsabilidade. Essa ideia de bem é alcançada por um processo de reflexão pessoal e autônomo; e o social, em que normas morais construídas no viés coletivo são

impostas para cada um, e o indivíduo não tem poder de influenciar, pois não existe espaço para a responsabilidade desse indivíduo e para a sua autonomia. O modelo de educação baseado no disciplinamento deu resultado a essa vertente (modelo vigorou-se no campo da religião e permanece na educação laica).

Campos et. Al (2011) cita que a frequência à pré-escola de qualidade faz diferença, não só na trajetória escolar trazendo benefícios posteriores, mas também em relação às experiências vivenciadas durante o tempo em que se está na escola, que possibilita à criança a ampliação de suas possibilidades e a compreensão e interação com as pessoas ao seu redor e com o mundo (apud CAETANO; DELL' AGLI, 2017).

Santos, Prestes e Freitas (2014) dizem que as escolas de EI, mais especificamente, são espaços ricos em relações interpessoais, dessa forma são importantes para o desenvolvimento, porém, nessas instituições existem conflitos. Os desacordos entre pares é necessário pois neste momento o indivíduo conhece um ponto de vista diferente do seu e essas situações, segundo Leme (2011), possibilita que a criança entenda que o outro também tem ideias, desejos e sentimentos. Dani (2009) diz que

Quando os conflitos são problematizados e discutidos de forma construtiva, amplia-se a possibilidade de cooperação, de superar relações de caráter individualista e competitivo e de construir conjuntamente formas pacíficas de convivência. (DANI, 2009, p.573)

As crianças precisam aprender a resolver conflitos, desde cedo (Marimon, Vilarrasa, 2005) e a intervenção dos professores é necessária e Maya (2012) afirma que a intervenção feita pelos educadores, produzem consequências importantes na construção de regras e valores, a partir pode-se dizer que em escolas de EI as situações de conflitos são muitas, que o professor é um importante mediador na resolução de conflitos e que o uso que o professor faz das estratégias nas resoluções de conflitos, pode influenciar o desenvolvimento da heteronomia ou da autonomia.

Segundo Lima e Santos (2018) a educação direcionada às gerações atuais reflete na educação de toda a sociedade, visto que

Dependendo da natureza do ambiente sociomoral, a criança aprende que o mundo das pessoas é coercitivo ou cooperativo, individualista ou solidário. A relação adulto-criança é fundamental nesse processo, uma vez que é o adulto quem tem a possibilidade de mediar o ambiente sociomoral, organizando as atividades e relacionando-se com as crianças de modo predominantemente autoritário ou democrático. (BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO; BRANCO, 2011, p. 96)

É necessário, também, oferecer um espaço seguro para que a criança se desenvolva, pois as crianças devem ter seus interesses levados em consideração, possibilitando um contexto de negociação, para que possam exercer sua autonomia, tendo um posicionamento mais livre e ativo, além de terem a oportunidade de fazerem escolhas (BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO; BRANCO, 2011).

O papel da família é outro assunto muito discutido dentro das pesquisas relacionadas ao desenvolvimento moral. Segundo Welchen e Oliveira (2013) a família é a responsável por propiciar os primeiros valores como o respeito e a responsabilidade. A família é o primeiro ambiente de socialização e tem grande influência sobre a criança e o adolescente. Piaget (1994) afirma que as vivências nesse primeiro ambiente influencia o comportamento da criança dentro da escola; dessa forma, família e comunidade escolar devem estar em consonância com a construção de valores que contribuam para o desenvolvimento moral. (WELCHEN; OLIVEIRA, 2013).

Souza e Placco (2009) falam sobre a cultura dos professores em responsabilizar a família quanto à formação moral, como apenas únicos responsáveis por esse processo; Isso acontece como consequência de uma falha na formação de educadores. Tendo em vista a necessidade de uma sistematização do conhecimento para que se entenda o real papel da escola e professores quanto à educação moral dos educandos.

Goergen (2017) aponta que formar indivíduos moralmente não diz respeito apenas à transmissão de valores, ou exigência de determinados comportamentos, mas sim a formação de um sujeito crítico, reflexivo e político. É função do professor despertar nos seus alunos a vontade de ser um sujeito moral. É preciso refletir sobre as práticas docentes para tal formação moral, pois para que o processo de ensino-aprendizagem se desencadeie a intervenção do professor é a única ferramenta.

Lima e Santos (2018) mostram que as trocas entre professores e educandos, no que diz respeito ao diálogo, troca de experiências e divisão de responsabilidades, são de extrema importância para o desenvolvimento moral. Segundo Menin (2002), há escolas que não dão a devida atenção ao desenvolvimento das crianças, e acreditam que não há um posicionamento mais correto que outro.

Os professores que propiciam um ambiente de respeito mútuo e cooperação estão com objetivos voltados para a formação de sujeitos que colaboram para a igualdade e justiça na sociedade; já os professores que estimulam a competitividade, se orientam por uma visão capitalista e hegemônica. Não necessariamente agem de “má fé”, mas as ideologias são as responsáveis por dificultar a consciência desses indivíduos educadores, que estão imersos em uma determinada realidade social (Chauí, 2016).

Os educadores precisam ter consciência do seu papel no desenvolvimento moral (BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO; BRANCO, 2011). “... a prática pedagógica voltada para a educação moral precisa ser planejada e sistemática, e isso, evidentemente, implica exigências à formação dos professores.” (LIMA; SANTOS, 2018, p. 159).

Afinal “A escola não pode fazer milagres, mas tampouco deve renunciar ao cumprimento de sua função formadora, seja qual for o meio social e cultural no qual se move”. (ZABALZA, 2000, p.22).

4- APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 - Sobre o controle inibitório

O primeiro artigo recuperado sobre controle inibitório foi o de Bovo (2016) que mostra que os processos executivos desempenham papel significativo na capacidade de compreender textos. Crianças que foram julgadas como tendo leitura abaixo do padrão, também mostraram limitações em flexibilidade cognitiva e memória operacional. A atenção sustentada garante o foco contínuo nas informações relevantes, garantindo a manutenção na memória operacional do leitor. O controle inibitório diminui as interferências na atenção e no pensamento.

Bovo et al. (2016) cita, ainda, que as FE contribuem com aspectos metacognitivos e estratégicos da leitura. As correlações de desempenho em compreensão leitora acontecem com controle inibitório, memória operacional e fluência verbal. Falhas nas FE podem fazer parte do “fenótipo cognitivo de crianças com transtornos de aprendizagem e déficit de atenção e hiperatividade” (TDAH). Déficits em FEs constituem condição central no TDAH, sendo que esse transtorno se define pela falta de habilidades sociais e cognitivas, gera problemas pessoais e afeta diretamente no desempenho escolar.

A compreensão leitora depende de diferentes funções cognitivas. Envolve em seu processo a seleção de um certo esquema mental, combinação e memorização desses esquemas por tempo suficiente para “relacioná-los às informações lidas, a fim de atribuir significado ao conteúdo lido” (BOVO et al, 2016, p.273) . A compreensão também envolve fazer conexões com ideias expressas em um texto com conhecimentos já adquiridos anteriormente. “A compreensão depende da coerência no texto e os recursos cognitivos do leitor para atribuir significados e interpretar o seu sentido global” (BOVO et al, 2016, p.273). Processos como organização, planejamento, inibição de informações irrelevantes e memória operacional também estão relacionados à compreensão leitora. Assim, uma criança que apresenta dificuldades, além da sua idade e momento escolar, em relação à leitura, interpretação e compreensão de textos lidos, pode ter déficits relacionados às funções executivas e consequentemente

ao controle inibitório.

O segundo artigo recuperado foi o de Medina, Minetto e Guimarães (2017), que em uma revisão de literatura, citam sobre a influência do controle inibitório em disléxicos. Segundo elas, a dislexia do desenvolvimento é também nominada como um distúrbio de reconhecimento de palavras, e tem como base neurológica “a alfabetização no nível do reconhecimento (decodificação), da fluência e da compreensão” (2017, p.439). Esse transtorno da aprendizagem da leitura afeta também a coordenação motora, orientação espacial e temporal. O controle inibitório tem um importante papel na leitura, pela necessidade que o indivíduo tem de excluir estímulos distratores e realizar movimento sequenciado com os olhos, se concentrando no conteúdo e inibindo pensamentos adversos, processando letras, palavras e frases. A leitura envolve, nomeação automática rápida (RAN), capacidades fonológicas e de velocidade de processamento, portanto, o déficit dessas habilidades pode indicar dislexia.

Estudos e pesquisas feitas mostram que disléxicos não têm a capacidade de inibir o processamento da informação que precisa ser ignorada; tem problemas com interferência; são, também, mais lentos para decodificar, podendo esse ser o fator que interfere no controle inibitório.

Explicitam, que a dificuldade de leitura está mais presente em meninos do que em meninas, e que meninos com dislexia têm maior dificuldade em controle inibitório do que meninas. (ALTEMEIER; ABBOTH; BERNINGER, 2008 apud MEDINA; MINETO; GUIMARÃES, 2017)

O controle inibitório tem pouco impacto como preditor da dificuldade de leitura (BOOTH et al, 2014 apud MEDINA; MINETO; GUIMARÃES, 2017) e há grande importância desse outro estar atrelado à Memória de Trabalho quando se fala em dislexia, por serem interdependentes e pertinentes para o entendimento de tal déficit de aprendizagem. (BROSNAN et al, 2002 apud MEIDNA; MINETO; GUIMARÃES, 2017). Ainda existem elementos que se contradizem a respeito do efeito do CI na leitura de pessoas com dislexia.

Medina, Souza e Guimarães (2018), escrevem sobre o papel das funções executivas na leitura. Na leitura, as funções executivas, estão envolvidas “nas

estratégias usadas no momento em que se manipulam os vários estímulos advindos das letras, palavras e frases captadas visualmente.” (2018, p.169)

O controle inibitório, segundo elas, será responsável por oferecer a capacidade de gerenciar os estímulos distratores. Para compreender o que está sendo lido, é preciso controlar os movimentos dos olhos (da esquerda para a direita), analisar de forma “certeira” a estrutura do texto e impedir que pensamentos adversos e estímulos distratores atrapalhem a concentração, para que assim, seja possível, juntamente com outros processos e funções cognitivas, decodificar e interpretar a leitura feita.

Em 3 pesquisas realizadas por Brosnan et al. (2002), autor citado por elas, apontam que a dislexia envolve um déficit específico no controle inibitório, como se tivessem tendência a se distrair.

O quarto artigo é de Gadelha (2018) que descreve a relação existente entre funções executivas e habilidades metalinguísticas no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem, sendo esta segunda a habilidade de pensar e compreender a própria língua, e na mesma se inclui níveis de consciência semântica, sintática e fonológica. Até certa fase de sua escolarização, a criança tem a consciência fonológica como a habilidade mais importante para a aprendizagem. Cita ainda que na maioria dos artigos apontados pela pesquisa, e que citam as FE, se fala do controle inibitório como “a mais importante das habilidades executivas para o processo de aprendizagem”.

O quinto artigo é uma pesquisa realizada por Melo, Nascimento e Takase (2019), notou-se que com o passar do tempo (horas) há uma redução na autopercepção da qualidade atencional; os resultados da pesquisa tem o objetivo de mostrar que quando se realizam tarefas com um longo período, sem um tempo adequado de recuperação, apresenta um prejuízo notório na qualidade da habilidade de controle inibitório, em relação ao tempo de resposta e/ou número de erros. Além de explicitar o fato de que a automação de processos pode ser muito prejudicial para o CI, já que não exercitam a inibição; sendo assim, exercícios aplicados em sala de aula, que tenham o único objetivo de serem decorados sem internalização correta, não são benéficos.

O artigo de Ramos e Garcia (2019) aponta sobre os benefícios de jogos digitais no avanço do controle inibitório, dentre tantas outras habilidades cognitivas que são desenvolvidas através da tecnologia. As regras do jogo, por exemplo, oferecem experiências que exercitam o autocontrole, quando definem limites e delimitam o que pode ser feito.

O objetivo da aplicação dos testes feitos por eles era de avaliar a capacidade do raciocínio não verbal, citaram então um estudo realizado por DAVIS et al (2015), que aplicou o Teste de Matrizes em crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), com o objetivo de avaliar as funções executivas; tal teste mostrou melhora na memória visual de curto prazo e na inibição em crianças que participaram da experiência.

Com outros subtestes aplicados, Ramos e Garcia (2019), afirmam que as intervenções com os jogos digitais influenciam em habilidades como a atenção, concentração, memória de curto prazo e sequenciamento.

Os resultados reforçam a ideia de que as crianças com dificuldades relacionadas às funções executivas acabam se beneficiando mais do treinamento quando utilizam jogos digitais. Isso oferece a possibilidade de essas crianças alcançarem níveis próximos de seus pares, o que garante melhores condições de aprendizagem. (RAMOS; GARCIA, 2019. p.51)

Outro artigo recuperado pela pesquisa é de Santos, Roazzi, Melo (2019) que define consciência fonológica como a capacidade de prestar atenção, manipular e utilizar de forma voluntária as unidades presentes na linguagem oral, no nível silábico ou fonêmico. Isso refere-se à “habilidade de executar tarefas que necessitam de atenção nas similaridades e diferenças presentes nos sons das palavras de uma dada língua” (SANTOS; ROAZZI; MELO, 2019).

O controle inibitório se relacionou com a consciência fonológica. Alguns autores consideram que rimar e segmentar são atividades mais difíceis do que aliterar, demandando, por isso, mais controle de interferência (SANTOS; ROAZZI; MELO, 2019).

Figura 1- Mapa conceitual: Temas ligados ao CI



Fonte: A autora (2022).

A figura acima mostra os três componentes das Funções Executivas, sendo que a memória de trabalho, o controle inibitório e a flexibilidade cognitiva fazem parte das funções executivas. O elemento central da figura é o controle inibitório (foco deste trabalho) de onde partem diversos outros temas que mostraram-se pertinentes no estudo do CI, a partir da leitura e análise dos artigos que compõem esta revisão de literatura.

Vê-se, então, que todos os textos discorrem sobre a definição e o papel das funções executivas nas ações e escolhas do indivíduo, mesmo que o foco não fosse apenas este. Nos sete artigos se faz presente questões relacionadas ao controle inibitório, mesmo que em dois destes, o CI não é mostrado como a principal função executiva a ser desenvolvida no decorrer da escrita.

A fim de facilitar a compreensão da figura que relaciona os temas discutidos em cada artigo, os sete textos foram enumerados como T1 a T7, conforme quadro a seguir:

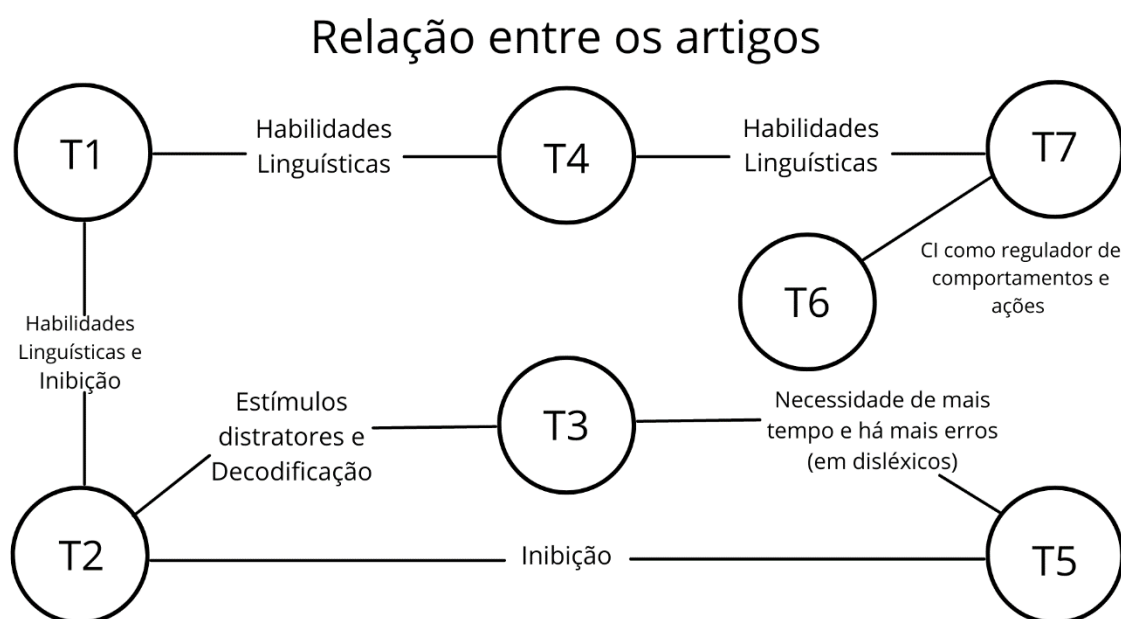
Quadro 2: Relação dos títulos, autores e ano de publicação.

	TÍTULOS	AUTORES	ANO DE PUBLICAÇÃO
T1	Relações entre as funções executivas, fluência e compreensão leitora em escolares com dificuldades de aprendizagem.	Evelyn Budal Porto Bovo; Ricardo Franco de Lima; Fernanda Caroline Pinto da Silva; Sylvia Maria Ciasca	2016
T2	Funções Executivas na Dislexia do Desenvolvimento: Revendo Evidências de Pesquisas.	Giovanna Beatriz Kalva Medina; Maria de Fátima Joaquim Minetto; Sandra Regina Kirchner Guimarães	2017
T3	Funções executivas e leitura em crianças brasileiras com dislexia do desenvolvimento.	Giovanna Beatriz Kalva Medina; Fabíola Fleischfresser de Souza; Sandra Regina Kirchner Guimarães	2018
T4	Habilidades metalinguísticas e funções executivas em crianças com dificuldades de aprendizagem: Uma metanálise.	Tayna Andrade Gadelha; Monilly Ramos Araujo Melo; Ingrid Michéle de Souza Santos; Jessica Daniele Silva Moreira	2018
T5	Adaptações do Cérebro Durante uma Tarefa de Longa Duração: Um Estudo de Potencial Relacionado a Evento.	Hiago Murilo de Melo; Lucas Martins Nascimento; Emílio Takase	2019
T6	Jogos Digitais e aprimoramento do controle inibitório: um estudo com crianças do atendimento educacional especializado.	Daniela Karine Ramos; Fernanda Albertina Garcia	2019
T7	Consciência fonológica e funções executivas: é possível estabelecer relações?	Ingrid Michéle de Souza Santos; Antonio Roazzi; Monilly Ramos Araujo Melo	2019

Fonte: A autora (2022).

E para maior compreensão das relações entre os principais temas e artigos foi elaborada uma figura, que consta abaixo:

Figura 2: Relação entre os artigos (Controle Inibitório)



Fonte: A autora (2022).

Quatro artigos relacionam as FE com as habilidades linguísticas, sendo o texto 1 aquele que fala sobre a necessidade de inibir informações para que aconteça a compreensão leitora, posto que a inibição é uma das principais funções do Controle Inibitório. O texto 2 segue na mesma linha, sobre a fluência verbal e inibição se correlacionarem com a aprendizagem da linguagem verbal e auditiva, além disso cita a decodificação e mostra como sendo uma tarefa do CI e Memória de Trabalho.

Os outros dois artigos que relacionam habilidades linguísticas ao CI são 4 e 7, em que ambos citam a consciência fonológica, e este expõe sobre a capacidade de prestar atenção e habilidade de usar, de forma voluntária, as unidades presentes na língua oral, e aquele diz sobre a dificuldade na aprendizagem quando há falha nas aquisições de habilidades linguísticas, além

de deixar claro a importância da consciência fonológica como sendo o mais importante atributo para a aprendizagem até certa fase da escolarização.

Já o texto 3 se correlaciona com o 2 por evidenciar a importância do CI no gerenciamento dos estímulos distratores e o auxílio empregado no movimento da direção correta dos olhos no momento da leitura; esses componentes, juntamente com outros processos cognitivos, vão então decodificar e interpretar a leitura feita. Este autor cita a dislexia e o déficit que ocorre na realização de tarefas quanto ao seu tempo adequado de duração e os resultados obtidos, que podem ser equivocados em sua maioria se comparados com pessoas típicas, explicitando o papel do CI neste aspecto; em que o autor do texto 5 se coloca na mesma posição quanto ao caráter de função do controle inibitório na regulação do tempo de tarefas e o número de erros e acertos da mesma, porém, diferente do texto 3, os compara na situação em que ficam prejudicados se o sujeito está exposto à longa duração de um determinado afazer, sem um período adequado de recuperação ou descanso.

O texto 6, se relacionando com o texto 7, cita sobre a influência do controle Inibitório quanto a sua função de regular comportamentos, e auxiliar no autocontrole do indivíduo, inserindo os benefícios de jogos digitais quanto a essas habilidades a serem adquiridas.

É possível notar que os temas mais recorrentes na totalidade dos artigos é a função do CI na aquisição de habilidades linguísticas, no processo de inibição, relacionado aos estímulos distratores, à decodificação, regulador de comportamentos e ações, além da necessidade de mais tempo para realização de tarefas e a maior quantidade de erros, especificamente em disléxicos.

4.2 - Sobre o desenvolvimento moral

Em relação aos artigos recuperados sobre desenvolvimento moral, o primeiro foi de Muller e Alencar (2012), que pautam sua pesquisa nas teorias de Jean Piaget e Lawrence Kohlberg. Sua pesquisa objetivou entender como os profissionais da educação aprenderam e como ensinam sobre o valor moral da

justiça. Conceituam o desenvolvimento moral como a legitimação de valores e regras que independem da imposição das figuras de autoridade (PIAGET, 1996; PUIG, 1998a), e a educação moral, segundo os mesmos autores é o “processo pelo qual os valores deixam de ser leis impostas por agentes externos e convertem-se em diretrizes internas, legitimadas pela própria pessoa” e tem o objetivo de formar sujeitos autônomos, além de acontecer de forma inter-relacional (PIAGET, 1996; PUIG, 1998^a apud Muller; Alencar, 2012, p.456).

As autoras citam Josep Maria Puig (2007) e sua teoria de que a educação moral acontece em 3 âmbitos: o interpessoal (1), que inclui os vínculos pessoais entre alunos e professores (o “motor” do processo), o circular (2) que possibilita, de diversas formas, a construção de opinião sobre temas relacionados à moral e o institucional (3) que faz da instituição escolar um espaço democrático, com valores morais sempre presentes.

Alguns procedimentos de educação moral, 5 ao total, foram considerados na pesquisa, sendo eles: as relações interpessoais (a) que dizem respeito à postura do professor, que pode ser de coação ou cooperação; Os métodos orais (b), que segundo Piaget (1996), podem ser aparecer em forma de meras oratórias, como verbalismo moral ou norteados pela respeito mútuo e reciprocidade através do diálogo. O diálogo, por sua vez, é um Instrumento moral poderoso que auxilia na construção de personalidades morais, estimulando a interação, argumentação e a escuta às considerações dos demais, o que leva a uma compreensão mútua (DELORS, 1996; PUIG, 1998a; 2000, 2007; MORIN, 2007). Morin (2007) ainda conceitua o diálogo como uma relação entre iguais, que promove o desenvolvimento moral quando possibilita o ouvir e compreender o outro, além de estimular a argumentação e propiciar a reciprocidade.

As ações cooperativas (c) permitem que diversas pessoas alcancem uma finalidade em comum, que teve a contribuição individual como necessária para chegar nessa tal finalidade (PIAGET, 1996). Outro procedimento citado é a explicação de valores (d) que se caracteriza como a Importância de evidenciar os valores que estão presentes e orientam as ações no âmbito escolar, para que todos tenham conhecimento de tal (BRASIL, 1998; PUIG, 2007) E o quinto e último procedimento é a relação entre os valores abordados e as situações

práticas (e) que permite que os conteúdos abordados na educação moral tenham relação com a prática vivenciada no cotidiano (PIAGET, 1996).

No estudo realizado, também argumentam sobre a importância da figura do adulto nas práticas de educação moral mostrando a prática com seu exemplo e ações diárias e não apenas com moralismo verbal. Dessa forma se mostra imprescindível a boa qualidade na formação de professores, pois se os conteúdos que envolvem a educação moral, não estão sendo discutidos na formação desses profissionais, bem possivelmente eles estão aplicando valores morais da forma como aprenderam na sua vida. “A educação das crianças não pode ser confiada a qualquer um. Nada se pode esperar se a educação for feita por pessoas que, elas mesmas tiveram má formação.” (LA TAILLE, 1996, p.140).

Os resultados encontrados na pesquisa, mostram que as professoras julgam terem aprendido sobre justiça com ações impositivas (imposição ou imposição com punição) e mencionam ensinar com o mesmo teor - Esse procedimento é o que Piaget chama de lição de moral e verbalismo moral e esses métodos não favorecem a formação de uma personalidade autônoma. Sobre a forma de aprender e ensinar sobre justiça o critério mais citado foi o da eficácia, tanto na aprendizagem quanto no controle da turma, sendo que as participantes consideram corretas as atitudes impositivas, o que indica que se importam mais com os resultados práticos do que com o desenvolvimento moral.

Considera-se também que se as professoras não aprenderam como devem ensinar sobre justiça, tomarão atitudes voltadas a como aprenderam, levarão como referência, considerando correto, com tendência, na maioria das vezes, para a heteronomia.

Por fim, o trabalho sugere pesquisas que investiguem a formação acadêmica dos educadores, em relação à educação moral, as considerações dos mesmo quanto ao assunto e o que eles gostariam que fosse realizado e que para tirar os professores de aprender e ensinar com imposição, deve-se considerar os aspectos levantados tanto na formação como em trabalhos com intervenção de professores. “Afinal, se a educação moral visa à construção de personalidades morais, não podemos deixar nas mãos dos professores uma

tarefa de tamanha importância se não os capacitamos para realizá-la.” (MULLER; ALENCAR, 2012, p.466).

No segundo artigo recuperado, de Welchen e Oliveira (2013), foram entrevistados seis professores da rede pública do município de Xaxim-SC (4 dos anos iniciais e 2 da Educação Infantil). O objetivo foi analisar os valores morais, tendo em vista as transformações sociais que ocorrem de uma geração para a outra, além de especificamente estudar sobre a construção dos valores na escola e sua real importância.

A primeira pergunta foi sobre a construção dos valores dentro da escola e os professores relacionam essa construção com o planejamento da sua prática; a segunda questão foi relacionada à visão do prof sobre a importância dessa construção na escola e o auxílio dos docentes quanto a isso, já que o professor deve ter seus objetivos claros, saber qual tipo de cidadão quer formar e quais valores levará para essa formação. Deve ser, então, ser crítico e reflexivo, além de fundamentar sua prática de forma democrática. A escola tem seu papel de formação em valores, mas sem desobrigar a família de sua responsabilidade; e para os educadores da pesquisa família e escola são cruciais na construção do desenvolvimento moral.

A terceira pergunta se voltou para a escola como espaço de contato com o diferente, e as respostas se mostraram coerentes com a realidade de que é esse contato que traz trocas e reflexões. E a última foi sobre a participação da família na escola e as suas responsabilidades; para os educadores a escola é o segundo ambiente em que os valores são ensinados e o primeiro é a família. “Tratam-se de fatores que promovem a inversão de valores; conseqüentemente, a escola deve passar a assumir a responsabilidade do diálogo sobre valores.” E “é preciso que os pais se conscientizem da importância do seu papel na educação de seus filhos, especialmente no que se refere à transmissão de valores, para que a escola possa assumir o seu papel social” (WELCHEN; OLIVEIRA, 2013, p.26).

A pesquisa concluiu que todos se preocupam com os valores, e com o resgate da parceria entre família e escola, para juntos construí-los e que por

causa da vida moderna, as famílias incumbem toda a responsabilidade de educar e ensinar à instituição. É preciso, também que a escola acompanhe as mudanças sociais para conseguir desenvolver os valores e que a família, sendo matriz geradora de valores, tem a responsabilidade de auxiliar a escola no resgate deles.

Na pesquisa de Santos, Prestes e Freitas (2014) o objetivo foi analisar as estratégias que os professores de Educação Infantil propõe para resoluções de conflitos e se essas estratégias favorecem a heteronomia ou autonomia moral do educando. Os resultados obtidos mostraram as duas formas de desenvolvimento moral; quanto a heteronomia se destacou a lição de moral e a extinção do conflito, ou seja, a figura de autoridade (educador), não leva as crianças a se engajarem na resolução de conflitos, ele apresenta soluções prontas e resolve o conflito pelas crianças. Já em relação à autonomia mostrava-se a apresentação de alternativas para a reflexão conjunta sobre a situação determinada e se propõe situações de cooperação, que favorece a interação das crianças, ou seja, o professor incentiva a participação dos educandos na resolução do problema.

Apresentou-se algumas possíveis respostas para as atitudes das professoras, como o pensamento de que por serem crianças pequenas (de 1 a 6 anos) não tenham ainda capacidade suficiente para resolver um conflito, além da busca pela resolução de conflitos de forma intuitiva, já que os cursos de formação não dão base suficiente para proporcionar questionamentos e reflexões no sentido ético e social, para preparar o profissional para essas futuras situações e ter a capacidade teórica suficiente para resolvê-las. (BARRIOS; MARINHO-ARAÚJO, 2011). As professoras deram formas diferentes de resolução de conflitos, com atitudes que desenvolviam a heteronomia e outras respostas com atitudes que desenvolviam a autonomia, dessa forma, entende-se que não compreendiam como sendo estratégias diferentes que contribuiriam de forma dualista com o desenvolvimento moral das crianças, mas viam apenas como duas formas diferentes de resolução.

No artigo de Caetano e Dell'Agli (2017) a pesquisa diz respeito a uma análise comparativa de dois estudos empíricos, de professores de adolescentes,

relacionados a quatro construtos: obediência, respeito, justiça e autonomia.

Quanto à pesquisa que mostra sobre a relação dos pais com os filhos adolescentes, se afirma que apresentam um justo juízo moral, que é pautado em relações de cooperação e respeito mútuo (pois se mostraram favoráveis a ouvir explicações dos filhos), porém não mostram esse mesmo comprometimento em explicarem as suas orientações. Na pesquisa, os pais ainda indicaram o uso de sanção considerada expiatória, quando responderam favoravelmente a tirar algo que o filho gosta quando este faz algo de errado. Esse comportamento produz resultados imediatos, porém não favorecem a legitimação de regras, construção de valores e a tomada de consciência. (PIAGET, 1932/ 1994).

Sobre outra consideração das pesquisas sobre pais e filhos, 59% deles concordam que os pais nem sempre oferecem escolhas aos filhos. La Taille (2006) diz que é fundamental a possibilidade de fazer escolhas para que se construa a autonomia, pois quem faz escolhas não se submete às escolhas alheias, além de que quem não realiza escolhas não se responsabiliza.

Há uma dificuldade em relacionar a ação ao juízo moral. A pesquisa evidenciou que os pais entendem os conceitos adequados de ser bom pai ou boa mãe, porém admitem ter dificuldades em colocar esses conceitos em prática. Piaget (1932/1994) foi o primeiro a apontar a dificuldade entre ação e juízo moral. Ação moral e julgamento moral deveriam estar em concordância, porém isso não acontece. Na investigação com o mesmo questionário, porém agora na relação entre professores e estudantes, a dicotomia entre juízo moral e ação moral esteve presente.

Na análise realizada por Caetano e Dell'Agli (2017) se encontra os estudos de Deolindo, Caetano e Yaegashi (2015), realizado com futuros professores, em se mostra um discurso de senso comum em relação às concepções que envolvem a moralidade, a autonomia do desenvolvimento moral e a relação entre educador e educando, além da não identificação de conhecimentos científicos as respostas, por parte dos mesmos. Além disso, mostram que são contra a obediência cega do aluno ao professor, porém apresentam dificuldades em procedimentos para tal, o que indica uma certa

dificuldade na compreensão da diferença entre obedecer o professor ou obedecer às regras de convivência.

A partir da reflexão na relação entre escola e família, os dados afirmam que há diferença na interpretação e na ação moral de pais e de professores. Essa diferença de pontos de vista pode favorecer o desenvolvimento das crianças e adolescentes, porém esses desencontros que geram conflitos negativos trazem dificuldades de atuação nas duas instituições.

As pesquisas que se debruçam sobre o estudo da relação escola e família se mostram unânimes a respeito da necessidade da parceria entre as duas instituições, enquanto aspecto positivo na formação do aluno. (CAETANO; DELL'AGLI, 2017, p.178)

A pesquisa de Lima e Santos (2018) teve como objetivo entender como os educadores da Educação Infantil entendem os valores em relação a suas práticas docentes e ao desenvolvimento moral das crianças. Participaram 8 professores de Educação Infantil, de escola pública de Jaguari-BA.

A educação em valores acontece por meio de práticas e atividades oportunizadas pelo educador dentro do ambiente escolar e os educadores vêm a escola apenas com o trabalho de complementar essa educação. Mesmo que não tenham plena consciência do seu papel nessa área, suas práticas pedagógicas estão impregnadas de valores.

Nos discursos apresentados pelos professores nota-se que as regras são feitas para manter a ordem em sala e o bom relacionamento entre as crianças dentro daquele ambiente; porém essas normas se introduzem de forma impositiva, e os educadores encontram recusa por parte das crianças, assim, se vê uma motivação dos educadores fundamentada em uma disciplina tradicional.

Mesmo sendo cuidadosos na relação com os alunos, esta continua sendo assimétrica, com respeito unilateral e obediência, o que, de acordo com o Piaget (1996, 2011), se define como a moralidade heterônoma, havendo um

autoritarismo sutil, persuasivo e adultocêntrico. Os jogos, brincadeiras, aconselhamento e contação de histórias são atividades em que há uso intencional do educador com foco na moralidade, sendo o aconselhamento o modelo preferido apontado pelos professores.

Há também a presença de rituais religiosos nesse contexto e usados como artifício, e apesar do discurso laico, muitos professores adotam as práticas com objetivo de estimular a ética e moral.

Os resultados apontaram que “o sistema educacional, muitas vezes, dificulta ou impede que os docentes desenvolvam estratégias ou atividades que viabilizem o desenvolvimento integral da criança...” (LIMA; SANTOS, 2018, p.167). Quanto à moral e os valores, os professores tendem evitar a temática, e usam do discurso de que a escola apenas complementa essa educação, sendo dever da família, dessa forma se mostra uma necessidade que os educadores atuem baseados em conhecimentos científicos, já que a escola tem papel fundamental na formação moral daqueles que estão dentro dela.

Na pesquisa feita por Caetano e Dell’Agli (2020), citam estudos de Elliot Turiel, fundador da Teoria do Domínio Social (TDS) e objetivou caracterizar os tipos de regras vivenciadas pelas crianças, analisar o julgamento dessas regras, comparar esse julgamento no contexto familiar e escolar e comparar as diferenças entre idade e escola, em relação ao tipo de julgamento emitido. TDS é sobre a construção de julgamento sobre o certo e o errado, através de experiências e interação com o ambiente.

Turiel (1983) fez estudos a respeito dos critérios de julgamento e justificativas do julgamento das crianças sobre atos e regras. O estudo concluiu que, (1) já em idade precoce, a criança começa a formar conceitos sociais (o que se evidencia nos seus critérios de julgamentos) que irão se manter constantes ao longo do desenvolvimento; (2) O desenvolvimento é influenciado pela experiência e (3) as crianças mais novas separar o pensamento sobre moral, através dos critérios de julgamentos e categorias de justificativa como: generabilidade (universalidade da regra); alterabilidade (se a regra pode ou não ser alterada); contingência à autoridade (nível de “credibilidade” da autoridade e

a obrigatoriedade de cumprir a regra) e severidade do ato (o quanto ela acha certo obedecer a regra).

A regra pode ser entendida em 3 aspectos distintos, sendo o primeiro uma ideia de desenvolvimento social quanto a aprender quais regras deve seguir e quais comportamentos deve aderir ou restringir, o segundo diz respeito ao mecanismo de controle social do comportamento individual e o terceiro diz sobre a relação dos julgamentos morais com as regras. Os resultados mostram que as regras não são tratadas e interpretadas de um único jeito apenas, mas que são elementos de um determinado contexto social.

A partir disso, os resultados encontrados na pesquisa de Caetano e Dell’Agli (2020) mostram que a maioria das crianças diz saber o conceito de regra. Após a organização das regras em categorias, as que mais apareceram nas respostas dos estudantes no contexto familiar foram a organização e limpeza, organização das atividades cotidianas, regras de regulações interpessoais e regras de saúde e segurança; já na escola o maior predomínio foram das regras de regulação das relações interpessoais, seguida por saúde e segurança e proibição de agressão física.

As crianças julgaram as regras como corretas e em relação às punições, o castigo, repreensão verbal e consequência direta, foram as que apareceram em ambos os contextos, sendo que na família o castigo é o que mais aparece, além de citarem também a agressão física, e na escola a repreensão verbal e consequência institucional (mandar bilhete).

Os resultados apontam que as crianças sabem o que são as regras e conseguem distingui-las conforme o contexto e ambiente em que estão, e as respeitam porque acreditam que são certas, além de admitirem a punição mas no contexto de obediência à autoridade. As crianças vão obtendo informação sobre as regras a partir da especificidade desta com o contexto social e as regras relacionadas à regulação de relações interpessoais estão presentes na escola, sendo isso um fator positivo, já que a escola tem dever de educar para a cidadania.

As punições relatadas como, castigo e repreensão verbal são sanções

expiatórias, ou seja, que não tem relação com o delito, sendo muito comum na educação dos filhos e não contribuem para a autonomia.

Na última pesquisa recuperada, de Siqueira e Freitas (2021), o objetivo foi examinar se a formação de professores dos anos finais do ensino fundamental, sendo esta inicial ou continuada, se relacionam com as concepções do papel da escola na educação em valores.

Segundo La Taille (1995), Santos e Trevisol (2016), qualquer pessoa que interage com as crianças e adolescentes contribuem, de certa forma, para sua formação e construção moral, dessa forma os professores são responsáveis por auxiliar a família no processo da construção de valores e regras morais, para que ambos sejam ampliados e aprimorados - a escola representa a transição do espaço privado para o público, na construção da cidadania.

No Brasil se tem a ideia de que a escola deve suprir a carência moral dos educandos, já que os pais são negligentes quanto a esse tipo de educação (COUTO et al. 2015; MARQUES et al.2017).

Para Tognetta e Daud (2018) é necessário que o professor se atente para a sua formação, para que assim, possa contribuir com a formação moral das crianças dentro de sua sala de aula, pois no processo formativo têm-se oportunidades de reflexão acerca de questões morais, entendimento sobre a gênese de aspectos relacionados à moralidade e as implicações pedagógicas da mesma e aprender sobre como construir um ambiente em que há cooperação e sobre como utilizar estratégias mais eficientes para a resolução de conflitos.

Segundo Couto (2019), a formação é fundamental para que os professores se sintam aptos para trabalhar com os assuntos necessários, entre eles os valores, já que as atividades de formação dão base para que o professor faça projetos voltados à educação moral. A formação inicial se mostra insuficiente para superar os desafios encontrados na prática docente, inclusive àqueles que dizem respeito à formação moral (TAVARES et al. 2016). Dessa forma a formação continuada é fundamental e diz respeito à atividades que vão além daquilo aprendido no magistério, e tem como objetivo principal a busca de aperfeiçoamento pedagógico, ético, político, técnico do profissional da docência,

além de propiciar a reflexão sobre a prática na educação (Conselho Nacional de Educação, 2015. p.13). Apenas a formação continuada influencia a formação de subgrupos, isso vai de encontro com a afirmação: de que a formação continuada que faz a diferença (IBOPE Inteligência, 2018; ROMANOWSKI; MARTINS, 2010; SANTOS, 2012; TAVARES et al. 2016).

Boas atividade nesse aspecto compreende: (1) valorização das trocas de experiência; (2) se voltar a atitudes, contexto, valores e ao contexto de trabalho; (3) ter formadores com conhecimento; (4) serem relevantes e aplicáveis dentro do contexto educacional; (5) focalizar em disciplinas e metodologias de ensino (SOUZA, 2007). Goergen (2007) diz que dessa forma, se capacita os educadores para que estimulem a autonomia em seus educandos e viabilizem a conscientização de ideias e valores, incentivando, também, a reflexão sobre o papel que têm nesse processo de formação moral.

Uma hipótese sobre a formação em valores, se relaciona com o fato de que os professores com formação de alta qualidade, relatam com maior frequência que a escola tem o papel na educação moral e aqueles com formação de mais baixa qualidade relatam que a família é a única responsável por essa formação moral.

Os professores que reconhecem seu papel na formação em valores, buscam por formações de maior qualidade para tal fim. Enquanto aqueles que consideram como sendo apenas um papel da família, não procuram por formação, já que não compreendem que este também seja seu papel. A formação de qualidade propicia que os professores se conscientizem quanto a sua verdadeira importância na formação moral dos educandos. (GOERGEN, 2007; TOGNETTA; DAUD, 2018).

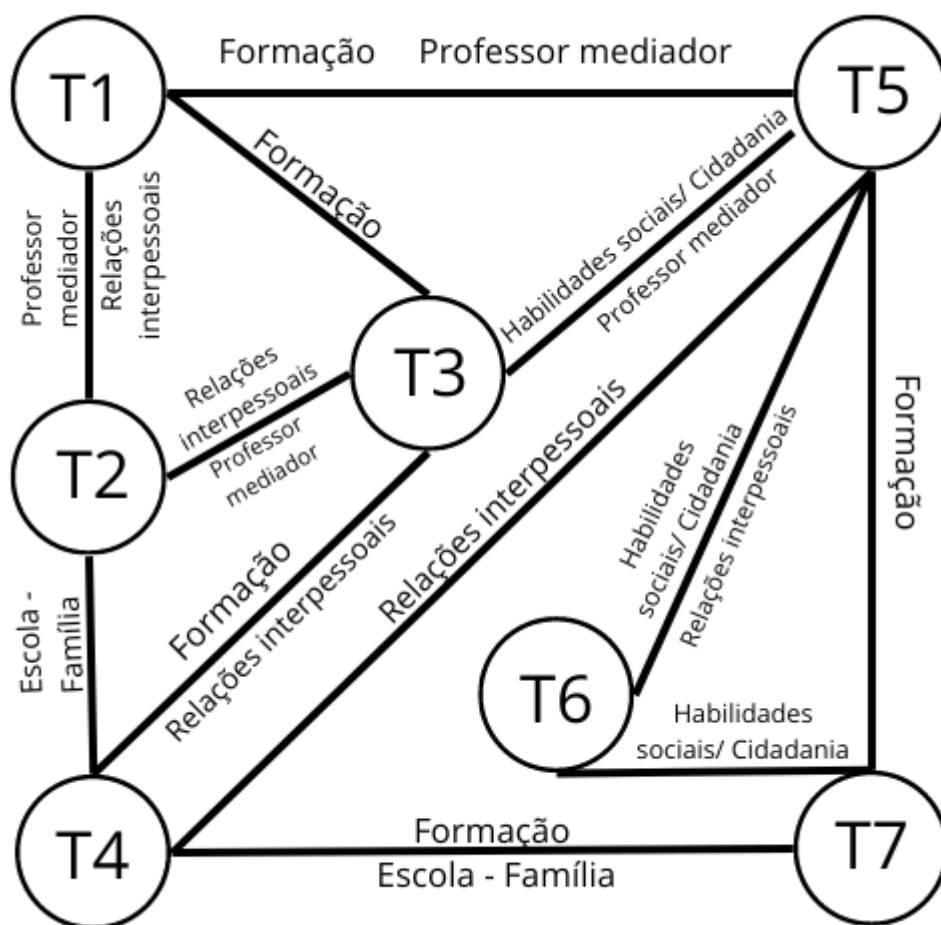
Para facilitar a compreensão do que foi discorrido acima, e relacionar os temas mais citados, os artigos foram enumerados como T1 a T7, conforme o quadro e relacionados entre si, de acordo com o que mostra a figura elaborada, logo abaixo do quadro:

Quadro 3: Relação dos títulos e autores.

	TÍTULOS	AUTORES	ANO DE PUBLICAÇÃO
T1	Educação Moral: O aprender e o ensinar sobre justiça na escola.	Adriana Müller; Heloisa Moulin de Alencar	2012
T2	A formação de valores no ambiente escolar.	Dirce Welchen; Marineiva Moro Campos de Oliveira	2013
T3	Estratégias de professoras de educação infantil para resolução de conflitos entre crianças.	Diana Leonhardt dos Santos; Andressa Carvalho Prestes; Lia Beatriz de Lucca Freitas	2014
T4	Concepções educativas morais de professores.	Lucia Maria Caetano; Betânia Alves Veiga Dell'Agli	2017
T5	Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores.	Juliana dos Santos Lima; Gilberto Lima dos Santos	2018
T6	Julgamentos de crianças sobre regras dos contextos familiar e escolar.	Luciana Maria Caetano; Betânia Alves Veiga Dell'Agli	2020
T7	Valores morais vão à escola? Relação entre concepções de professores e a qualidade da formação.	Felipe Queiroz Siqueira; Lia Beatriz de Lucca Freitas	2021

Fonte: A autora (2022).

Figura 3: Relação entre os artigos (Desenvolvimento Moral)



Fonte: A autora (2022).

Seis dos artigos utilizados citam sobre a importância da escola para que ocorram as relações interpessoais, que possibilitam as trocas de experiências com seus pares e outras figuras de autoridade fora do ambiente familiar, sendo que dois destes falam especificamente da relevância da Educação Infantil nesse processo. As pesquisas 3, 5, 6 e 7 comentam sobre a possibilidade que o ambiente escolar oferece de adquirir habilidades para o convívio em sociedade e a responsabilidade que a instituição tem de formar para a cidadania.

Os textos 1, 2, 3 e 5 comentam diretamente sobre o papel do professor no ambiente escolar, que é inerente à educação para um bom desenvolvimento moral. Nesse aspecto, cinco pesquisas citam a boa formação do educador como

imprescindível nesse processo, enquanto o 2 e 5 relacionam diretamente a prática democrática como sendo um espelho desta formação de qualidade.

Ainda quanto à formação, pode-se observar, apontados pelos artigos 1, 3 e 4 que os educadores sem o embasamento necessário, ensinam sobre moral e ética da forma como aprenderam ou ainda o fazem baseados no senso comum; além de que não têm consciência do seu papel formador (3, 5 e 7), colocando toda a responsabilidade da educação moral para a família (2 e 5). O estudo 7 cita nas suas considerações finais que há uma tendência de que quanto melhor é a formação do profissional, mais consciência ele tem da importância da sua influência no ambiente escolar e menos responsabiliza somente os pais e/ou responsáveis. Os estudos 2, 4 e 7 expõe ainda, no discurso dos professores, a relação entre família e escola como sendo crucial no processo de desenvolvimento moral.

Outros aspectos que também aparecem com frequência (mesmo que não apontados no gráfico abaixo) são: Os valores como sendo intrinsecamente ligados à vida cotidiana e à prática (1, 5 e 2); a importância do diálogo e os artifícios morais sendo usados, de forma equivocada, pelas educadoras na intenção de controlar a turma ou por medo de perda da autoridade (1, 4 e 5); o verbalismo moral, como sendo o principal artifício dos educadores para a resolução de conflitos (1, 3 e 6) e a prática adultocêntrica que ainda se encontra muito presente nas escolas (4 e 5), além do uso impróprio da religião como embasamento para uma atitude moral adequada (5 e 6)

As relações interpessoais, que acontecem no ambiente escolar, são de extrema importância no processo de desenvolvimento moral, é na escola que se adquire habilidades sociais para um bom convívio em sociedade, além de se tornar um bom cidadão, que reflete, questiona e se faz crítico quanto a sua realidade.

Isso só se faz possível com uma boa formação docente que se debruce sobre uma prática democrática, com um profissional que tem consciência do seu papel como mediador desse processo, se responsabilizando pela educação moral dos seus educandos e levando-os à atitudes autônomas, juntamente com

a parceria das famílias.

4.3 Conexão entre controle inibitório e desenvolvimento moral

Tendo em vista as relações que podem existir entre desenvolvimento moral e controle inibitório, cita-se as relações interpessoais, sendo que esta é um dos aspectos mais citados dentro das pesquisas de desenvolvimento moral que consideram o ambiente escolar, sendo que o papel do adulto é crucial, desde que suas ações sejam baseadas em diálogo, cooperação, respeito mútuo, e com a consciência de que é nas relações pessoais que a autonomia se desenvolve (MULLER; ALENCAR, 2012). Dessa forma, para que haja uma internalização eficiente dos aspectos sociais, é preciso que a criança seja ensinada e tenha oportunidades suficientes de adquirir habilidades que lhe sejam necessárias para conviver em sociedade.

A necessidade de ouvir, acolher e respeitar a criança, também se relaciona com a formação que se quer alcançar, já que segundo Goergen (2017) formar indivíduos moralmente não diz respeito apenas à transmissão de valores, ou exigência de determinados comportamentos, mas sim à formação de um sujeito crítico, reflexivo e político. Dessa forma, dar oportunidades de escolha às crianças possibilita que essa seja capaz de adquirir mecanismo de regulação de comportamentos e ações, sendo esta, também, uma tarefa do controle inibitório.

A autorregulação acontece quando a autonomia toma o lugar da heteronomia, e isso se refere ao momento em que as regras são seguidas, não pela obediência cega, mas são internalizadas e vistas como necessárias para o bom convívio social (SANTOS; PRESTES; FREITAS, 2014); e isso se faz possível através das trocas que as crianças faz com seus pares (Piaget, 1932/1994). A autoética deve ser construída e essa construção remete à educação, como cita Morin (2011). Uma pessoa é ética quando se autorregula através de convicções e princípios internalizados (LIMA; SANTOS, 2018).

Segundo Piaget (1932/1994), o emocional deve ser considerado quando se fala de raciocínio moral e o seu desenvolvimento, e tendo em vista essa

afirmação de que as emoções são parte inerente desse processo, a sua regulação deve ser trabalhada desde a infância, e esta tarefa se atrela ao controle inibitório. Tal regulação auxilia diretamente na forma como o educando se comporta diante de situações sociais divergentes. Com a regulação interna de emoções e comportamentos o indivíduo se encontra mais apto a ter comportamentos de cooperação, autonomia e respeito.

Já é sabido que o controle inibitório auxilia no planejamento e organização mental, isso está atrelado ao fato de: quando a criança tem uma educação voltada para a autonomia ela é ensinada a se responsabilizar pelos seus erros e consertá-los, dessa forma, achar soluções para problemas que foram causados requer, também, um trabalho do controle inibitório.

Nenhum dos artigos selecionados, tanto dos voltados ao Controle Inibitório quanto sobre aqueles que se centralizam no Desenvolvimento Moral, abordam a relação desses dois temas, nem mesmo de forma implícita. Dada a importância de ambas as temáticas e visto a compatibilidade que existe entre elas, deve-se haver mais pesquisas sobre as relações existentes e de que maneira pode-se trabalhar para o desenvolvimento e aprimoramento dessas habilidades nas crianças, principalmente no âmbito educacional.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da leitura dos artigos recuperados sobre o controle inibitório, atrelado à busca realizada a partir do protocolo de pesquisa, explicitou-se algumas características comuns encontradas em relação às funções do CI, como a concentração no conteúdo, a capacidade de inibir estímulos distratores e diminuição de interferências na atenção e no pensamento que se relacionam diretamente com o conteúdo de pesquisa de cada artigo analisado. Todos evidenciaram, de forma implícita ou explícita, a importância dessa função para o bom desempenho escolar e para a aquisição eficiente de habilidades de aprendizagem, como aquelas relacionadas à compreensão leitora, envolvendo a capacidade de análise correta das informações, processar palavras, letras e frases e internalização do que foi lido; além de citar o TDAH e a Dislexia como transtornos de aprendizagem que contêm disfunções do controle inibitório em seus aspectos.

Quanto ao desenvolvimento moral, destacando-se o ambiente escolar, pode-se concluir que os assuntos que mais aparecem nas pesquisas diz respeito à formação dos educadores, a função da escola de educar para a cidadania e oferecer um ambiente que possibilite o desenvolvimento de habilidades sociais, além da importância do professor como mediador no desenvolvimento moral da criança, a relação que deve existir entre escola e família e, por final, as relações interpessoais que acontecem na instituição de ensino, que proporcionam as trocas de experiência e a oportunidade de conviver entre pares, tendo também outras figuras de autoridade além dos pais e/ou responsáveis.

No tocante ao objetivo desta pesquisa, encontrou-se alguns aspectos que se relacionam entre si e são considerados tanto nas pesquisas de controle inibitório, quanto nos estudos realizados sobre desenvolvimento moral. As relações interpessoais, como aliadas no processo da aquisição de autonomia e cruciais na internalização de regras sociais, além de oportunizar situações em que o autocontrole deve ser exercido, fortalecendo essa habilidade. A regulação das emoções, necessárias ao convívio e muito presente no processo de desenvolvimento moral, sendo reconhecidamente uma função do controle inibitório. Além da educação voltada à moral que oportuniza a formação de um

indivíduo crítico e consciente, só sendo possível através da propiciação de momentos de diálogo e escolha, sendo esta última fortalecida também pelo CI.

As pesquisas sobre o assunto não se esgotam nessas páginas, visto que a quantidade de artigos analisados pode ser considerada pequena, devido a limitação temporal e a quantidade restrita de estudos relacionados ao tema, mostrando-se a necessidade de que mais pesquisadores se dediquem a explorá-lo. Aspectos da aprendizagem relacionados ao controle inibitório e ao desenvolvimento moral devem ser analisados e investigados sob diferentes enfoques e vertentes, visto a importância de ambos no processo de aprendizagem.

O foco da pesquisa mostrou aspectos extremamente atuais em sala de aula, sendo um tema relevante para ser estudado por professores, já que auxilia em algumas explicações que podem ainda ser desconhecidas quanto ao processo de aprendizagem individual da criança. Observações realizadas em aula são a base para identificar possíveis déficits e saná-los de acordo com as necessidades do educando, sendo as pesquisas científicas, como já visto, um auxílio poderoso nessa jornada educacional.

Tendo em vista a importância do tema e da formação de professores para atender às demandas relacionadas ao tocante deste trabalho, tem-se como proposta futura a elaboração de um roteiro de orientação para professores da educação infantil sobre a importância de mediações pedagógicas voltadas à promoção da autonomia moral, considerando o controle inibitório.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Heloisa Moulin de; et al. Educação em valores morais: juízos de profissionais no contexto escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo. v.18, n.2, 2014.

BARRIOS, Alia; MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; BRANCO, Angela Uchôa. Formação continuada do professor: desenvolvendo competências para a promoção do desenvolvimento moral. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo. v.15, n.1, p.91-99, 2011.

BATAGLIA, Patrícia; UNGER, Raphael; MORAIS, Alessandra; LEPRE, Rita Melissa. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. **Estudos de Psicologia**. Natal. v.15, n.1, 2010.

BOVO, Evelyn Budal Porto; LIMA, Ricardo Franco; SILVA, Fernanda Caroline Pinto; CIASCA, Sylvia Maria. Relações entre as funções executivas, fluência e compreensão leitora em escolares com dificuldades de aprendizagem. **Revista Psicopedagogia**. v. 33(102), p. 272-282, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentando os temas transversais. Ética: Secretaria de Educação Fundamental. São Paulo. 1998.

BRIZOLA, Jairo; FANTIN, Nádia. Revisão da literatura e revisão sistemática da literatura. **Revista de Educação do Vale do Arinos**. Juara. v.3, n.2, p.23-39, 2016.

CAETANO, Lucia Maria. **O conceito de obediência na relação pais e filhos**. Paulinas. São Paulo. 2008

CAETANO, Lucia Maria; DELL'AGLI, Betânia Alves Veiga. Concepções educativas morais de professores. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**. Rio de Janeiro, n. 69 (3), p. 167-182, 2017.

CAETANO, Luciana Maria; DELL'AGLI, Betânia Alves Veiga. Julgamentos de crianças sobre regras dos contextos familiar e escolar. **Notandum**. São Paulo. n. 52, p. 131-145, 2020.

CHAUI, Marilena de Souza. Ideologia e educação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v. 42, n. 1, p.245-258, 2016.

CINCOTO, Bianca Vitti. **Flexibilidade cognitiva em crianças do Ensino Fundamental: os desafios de quebra-cabeças como instrumentos de intervenção**. 2022. 94f. Dissertação.

DANI, Lúcia Salete Celich. Conflitos, sentimentos e violência escolar. **Revista Diálogo e Educação**. Curitiba. v.9, n.28, p.571-586, 2009.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. Cortez/UNESCO. São Paulo. 1996/2000.

GADELHA, Tayna Andrade; MELO, Monilly Ramos Araujo; SANTOS, Ingrid Michéle de Souza; MOREIRA, Jessica Daniele Silva. Habilidades metalinguísticas e funções executivas em crianças com dificuldades de aprendizagem: Uma metanálise. **Revista Psicopedagogia**. v. 35(108), p. 318-328, 2018.

GOERGEN, Pedro. *Bildung* ontem e hoje: restrições e perspectivas. **Revista Espaço Pedagógico**. Passo Fundo. v.24, n.3, p.437-451, 2017.

GOERGEN, Pedro. Educação e valores no mundo contemporâneo. **Educação e Sociedade**. Campinas. v.26, n.92, p. 983-1011, 2005.

KARINA, Luciane Silva Deolindo; CAETANO, Lucia Maria; YAEGASHI, Solange Franci Raimundo. Os conceitos de educação moral de graduandos de pedagogia de duas universidades públicas. **Boletim de Psicologia**. São Paulo. v. 65, n.143, p. 193-210, 2015.

LA TAILLE, Yves de. O sentimento de vergonha e suas relações com a moralidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre. v.15, n.1, p. 13-25, 2002.

LA TAILLE, Yves. **Moral e Ética: Dimensões Intelectuais e Afetivas**. Artmed. Porto Alegre. v.1, 2006.

LEITE, Flamarion Tavares. **10 lições sobre Kant**. Editora Vozes. Petrópolis. v.9, 2015.

LEME, Maria Isabel da Silva. O diretor escolar e a gestão de conflitos na escola. In: **Conflitos na instituição educativa: perigo ou oportunidade?**. Campinas. p.161-188, 2011.

LEÓN, Camila Barbosa Riccardi et al. Funções executivas e desempenho escolar em crianças de 6 a 9 anos de idade. **Revista Psicopedagogia**, v.30, n.92, p.113-120, 2013.

LIBÂNEO, João Carlos et. al. O sistema de organização e de Gestão da Escola: teoria e prática. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. A aula como forma de organização de ensino. In: **O fazer cotidiano na sala de aula**. Autêntica. São Paulo. v.1, p. 43-58, 2018.

LIMA, Juliana dos Santos; SANTOS, Gilberto Lima dos. Valores, educação infantil e desenvolvimento moral: concepções dos professores. **Educação & Formação**. Fortaleza. v. 3, n. 8, p. 153-170, 2018.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil**. Campo Grande. Dissertação Universidade Católica Dom Bosco. p.135, 2012.

MARCONDES, Danilo. **Textos básicos de ética de Platão a Foucault**. Zahar. v.4, 2007.

MARIMON, Montserrat Moreno; Vilarrasa, Genoveva Sastre. Conflitos e emoções: uma aprendizagem necessária. **Artmed**. Porto Alegre. p.65-74, 2005.

MEDINA, Giovanna Beatriz Kalva; MINETTO, Maria de Fátima Joaquim; GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner. Funções Executivas na Dislexia do Desenvolvimento: Revendo Evidências de Pesquisa. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 23, n. 3, p. 439-454, Marília, 2017.

MEDINA, Giovanna Beatriz Kalva; SOUZA, Fabíola Fleischfresser; GUIMARÃES, Sandra Regina Kirchner. Funções Executivas e Leitura em Crianças Brasileiras com Dislexia do Desenvolvimento. **Revista Psicopedagogia**. v. 35(107), p. 168-179, 2018.

MELO, Hiago Murilo; NASCIMENTO, Lucas Martins; TAKASE, Emílio. Adaptações do Cérebro Durante uma Tarefa de Longa Duração: Um Estudo de Potencial Relacionado a Evento. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 35, ed. 3527, p. 1-10, 2017.

MENIN, Maria Suzana de Stefano. Valores na escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v.28, n.1, p. 91-100, 2002.

MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Sulina. Porto Alegre. v.3, 2007.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Cortez. São Paulo. 2011.

MOHER, D; LIBERATI, A; TETZLAFF, J; ALTMAN, DG. Principais itens para relatar Revisões sistemáticas e Meta-análises: A recomendação PRISMA. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**. Brasília. v.24, n.2, p.335-342, 2015.

MULLER, Adriana; ALENCAR, Heloisa Moulin. Educação Moral: O aprender e o ensinar sobre justiça na escola. **Educação e Pesquisa**. v.38, n.2, p.453-468, São Paulo, 2012.

PEREIRA, Denise Rocha; MORAIS, Alessandra. Desenvolvimento Moral: O que a educação infantil tem a ver com isso?. **Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas**. v.8, n.2, p.105-137, 2016.

PIAGET, Jean. **O juízo moral na criança**. Summus Editorial. São Paulo. v.4, 1994

PIAGET, Jean. **Os Procedimentos da Educação Moral**. In: MACEDO, L. (org.). Cinco estudos de educação moral. Casa dos Psicólogos. São Paulo. p.1-36, 1932/1996.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de Psicologia**. Forense Universitária. Rio de Janeiro. v.25, 2011

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan. Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de professores e a Sociedade. In: **Didática e Formação de Professores**. Cortez. São Paulo. 2019.

PUIG, Josep Maria. **A construção da personalidade moral**. Editora Ática. São Paulo. 1998.

PUIG, Josep Maria. Como fazer escolas democráticas?. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. v.26, n.2, p. 55-69, 2000.

PUIG, Josep Maria; MARTÍN, Xus; ESCARDÍBUL, Susagna; NOVELLA, Ana Maria. **Democracia e participação escolar**. Editora Moderna. São Paulo. 2007

RAMOS, Daniela Karine; GARCIA, Fernanda Albertina. Jogos Digitais e o aprimoramento do controle inibitório: um estudo com crianças do Atendimento Educacional Especializado. **Revista Brasileira de Educação Especial**. v. 25, n. 1, p. 37-54, Bauru, 2019.

SANTOS, Diana Leonhardt; PRESTES, Andressa Carvalho; FREITAS, Lia Beatriz De Lucca. Estratégias de professoras de educação infantil para a resolução de conflitos entre crianças. **Revista Quadrimestral Da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**. São Paulo, v.18, n.2, p.247-254, 2014.

SANTOS, Ingrid Michéle de Souza; ROAZZI, Antonio; MELO, Monilly Ramos Araujo. Consciência fonológica e funções executivas: é possível estabelecer relações?. **Ciências & Cognição**. v. 29(1), p. 75-92, 2019.

SIQUEIRA, Felipe Queiroz; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Valores Morais vão à escola? Relação entre as concepções de professores e a qualidade da formação. **Psico**. Porto Alegre. v.52, n.4, p.1-13, 2021.

WELCHEN, Dirce; OLIVEIRA, Marineiva Moro Campos. A formação de valores no ambiente escolar. **Unoesc & Ciência**. Joaçaba. v. 4, n. 1, p. 19-30, 2013

ZABALZA, Miguel ÀNGEL. Como educar em valores na escola. **Revista Pátio**. Porto Alegre. n.13, 2000.