

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**O DESENVOLVIMENTO DA MORALIDADE INFANTIL E O
EDUCADOR**

AUTORA: SUELLEN SILVA OLIVEIRA

ORIENTADORA: ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS

Campinas

2011

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

O DESENVOLVIMENTO DA MORALIDADE INFANTIL E O
EDUCADOR

AUTORA: SUELLEN SILVA OLIVEIRA

ORIENTADORA: ORLY ZUCATTO MANTOVANI DE ASSIS

Monografia apresentada como exigência parcial para a conclusão do curso de Pedagogia pela Faculdade de Educação da Unicamp, sob a orientação da Profa. Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis.

Campinas

2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

OL4d

Oliveira, Suellen Silva.

O desenvolvimento da moralidade infantil e o educador /
Suellen Silva Oliveira. – Campinas, SP: [s.n.], 2011.

Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) –
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de
Educação.

1. Desenvolvimento moral. 2. Autonomia. 3. Interação
social em crianças. 4. Conflito interpessoal. 5. Educadores.
I. Assis, Orly Zucatto Mantovani de Assis. II. Universidade
Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

12-001-BFE

Dedico este trabalho ao meu marido Everton

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, razão de minha existência.

A meus pais, Valter e Vera por terem me apoiado e me auxiliado sempre em todos os momentos que precisei.

Ao meu marido Everton que me incentivou e apoiou na minha entrada no curso de Pedagogia e me proporcionou auxílio durante toda a graduação me ajudando a acreditar que era possível mesmo com dois filhos nascendo durante o curso, o que foi fundamental para sua realização e conclusão.

Aos meus filhos Igor e Arthur que mesmo sendo ainda pequenos colaboraram positivamente para que eu pudesse chegar aonde cheguei.

A minha sogra Sílvia que me deu um grande auxílio durante toda a graduação cuidando dos meus filhos nos momentos em que a creche não podia atendê-los para que eu pudesse assistir às aulas.

Às minhas colegas Nathália, Letícia e Mariane que gentilmente me ajudaram no primeiro semestre quando estava de licença à maternidade.

Às minhas colegas Bárbara e Helena que andaram comigo por todo esse caminho desde o segundo semestre e me deram muito apoio e ajuda em todos os momentos, além de uma grande amizade.

A toda turma da Pedagogia 2007 por terem me apoiado nos momentos em que tive dois filhos durante a graduação me ajudando a acreditar que era possível sempre continuar.

A minha orientadora Profa Orly por ter aceitado orientar meu trabalho, pela paciência, atenção e esclarecimentos que prestou para que esse trabalho se concretizasse.

RESUMO

A Educação Infantil é um dos espaços sociais que favorece a formação de valores éticos e morais, assim como a família, os meios de comunicação e as pessoas do convívio social das crianças. Percebe-se que os educadores nem sempre reconhecem o importante papel que exercem no desenvolvimento moral infantil, utilizam-se do senso comum e apresentam atitudes contraditórias aos objetivos educacionais a que se propõe trabalhar, assim como a autonomia, tão almejada pelos educadores. Estes, então, perdem ricas oportunidades de trabalhar a educação moral com as crianças pequenas nas diversas situações da creche como, por exemplo, ao negarem a importância dos conflitos entre pares e ao terem posturas errôneas diante das interações entre as crianças.

Diante disso, esse trabalho visa realizar uma pesquisa bibliográfica fundamentada na perspectiva construtivista piagetiana, que constitui o seu marco teórico e em minha experiência de trabalho com crianças de zero a cinco anos de idade que frequentam as creches a fim de constatar qual a postura que, em geral, os educadores assumem frente às interações entre os pares e frente aos conflitos entre as crianças. Espera-se também apresentar algumas contribuições a cerca de como se dá o desenvolvimento cognitivo e moral na criança, pois é importante conhecê-los para a elaboração de um plano pedagógico adequado aos interesses e necessidades da criança pequena. Este trabalho traz, também, algumas contribuições que auxiliam os educadores que estão dispostos a reconstruírem suas práticas pedagógicas de modo que a educação moral ganhe importância tal qual outros conteúdos tidos como prioritários.

PALAVRAS CHAVE: desenvolvimento moral, autonomia, interação entre pares, conflitos, educadores

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. A IMPORTÂNCIA DE CONHECER O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE.....	8
1.1. DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	10
2. AS INTERAÇÕES ENTRE PARES E O DESENVOLVIMENTO DA MORALIDADE INFANTIL.....	19
3. OS CONFLITOS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE INFANTIL.....	33
4. A IMPORTÂNCIA DA POSTURA DO EDUCADOR DIANTE DAS INTERAÇÕES E CONFLITOS ENTRE AS CRIANÇAS E DAS SITUAÇÕES NO COTIDIANO DA CRECHE PARA A CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE INFANTIL.....	37
4.1. OS CONFLITOS, AS SITUAÇÕES E A POSTURA DO EDUCADOR.....	45
4.2. AS REGRAS E AS SANÇÕES.....	54
4.3. EDUCADORES.....	57
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
BIBLIOGRAFIA.....	64

INTRODUÇÃO

Pesquisas têm mostrado a importância da preparação adequada dos educadores da primeira infância para organizar um ambiente que favoreça o caminho para a construção da autonomia dos pequenos. Porém, muitas vezes o que se observa é que tentam isentar-se dessa tarefa atribuindo aos pais e à Igreja a educação da moral de seus filhos. Mas mesmo que não percebam, esses educadores diariamente influenciam a educação moral, pois esta permeia todas as relações e situações que ocorrem na creche. O modo como a sala é organizada, as atividades propostas, as formas de intervenção do educador diante das interações e conflitos entre as crianças, o modo como lida com as relações interpessoais, enfim, o educador está a todo tempo passando mensagens aos alunos e não tomam consciência de que isso acontece e as crianças captam as mensagens podendo estas ser positivas ou não para o desenvolvimento de uma moralidade autônoma.

Então, esse trabalho busca a partir de uma pesquisa bibliográfica fundamentada na perspectiva construtivista piagetiana, compreender e responder à principal problemática dessa pesquisa, ou seja, como os educadores de creche que atendem crianças de zero a cinco anos de idade estão agindo diante das diversas situações que ocorrem no cotidiano dessa instituição educacional e qual a postura deles frente às interações e conflitos entre os pares visando o desenvolvimento da moralidade infantil. Este trabalho também se propõe a trazer contribuições para educadores que pretendam auxiliar suas crianças no desenvolvimento de uma moralidade autônoma, apresentando formas democráticas de se relacionar com seus alunos fundamentadas no respeito mútuo.

Esta pesquisa apresenta em seu marco teórico dois estágios de desenvolvimento cognitivos referidos por Piaget. O estágio denominado sensório-motor que compreende as crianças de zero a dois anos aproximadamente e o estágio pré-operatório que compreende as crianças de dois a sete anos aproximadamente. Mas é importante ressaltar que a minha experiência de trabalho em creche que também fundamenta este trabalho é relativa a crianças cujas idades variam entre zero e cinco anos como já citado e se exclui as de seis e sete anos de idade.

No primeiro capítulo, o presente trabalho se inicia com a apresentação das fases de desenvolvimento da criança cognitivo e moral, segundo Piaget e a importância do educador conhecê-las para que possa empregar procedimentos educativos adequados à fase de desenvolvimento em que as crianças se encontram e auxiliá-las na construção de uma moralidade autônoma. O segundo capítulo trata da grande importância de haver, por parte do educador, o estímulo das interações entre os pares, e também de haver uma preocupação desse profissional com a qualidade dessas interações, uma vez que são importantes para a minimização do egocentrismo na criança e para o desenvolvimento de sua moralidade. O terceiro capítulo traz uma contribuição em relação à importância dos conflitos nas relações interpessoais na creche e seu caráter importante de auxiliar na construção da moralidade infantil mostrando aos educadores que os conflitos não são maléficos, mas ricas oportunidades de se trabalhar valores com as crianças. O capítulo quatro traz algumas contribuições para os educadores que desejam auxiliar suas crianças nas diversas situações do cotidiano da creche visando o desenvolvimento da moralidade autônoma. Defende a necessidade de os educadores minimizarem sua autoridade de modo a promover um ambiente sócio moral democrático onde a cooperação entre todos é estimulada seja em qualquer situação, nas interações, nos conflitos, na elaboração e estabelecimento das regras, das sanções, na expressão dos sentimentos da criança, na organização do espaço físico da sala.

Portanto, esta pesquisa busca contribuir para que educadores reflitam sobre seu modo de conceber a educação moral, instigando-os a pensar de forma diferente em relação aos conflitos e às interações entre as crianças para que estas possam aprender a se autoconhecerem, se autoregularem em qualquer situação e a se respeitarem mutuamente no decorrer de seu desenvolvimento em direção à autonomia moral.

1. A IMPORTÂNCIA DE CONHECER O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE

A construção da moralidade infantil é muito importante para que a criança se torne um indivíduo mais feliz, com maior respeito ao próximo e consiga se

autogovernar, ou seja, adquira a autonomia moral. Mas para que o educador de educação infantil atue de forma a ajudar suas crianças a tornarem-se autônomas é necessário que ele conheça sua natureza psicológica e como esse processo ocorre. O educador necessita conhecer as características do desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral dos indivíduos que se encontram na primeira infância. Para que esse profissional esteja ciente do desenvolvimento da criança pequena é necessário que estude a teoria para compreender melhor as atitudes, desejos e reações que esses indivíduos apresentam diante das diferentes situações no cotidiano da creche e, assim, poder atuar de forma a favorecer o desenvolvimento gradual da autonomia. Segundo VINHA, 2000, p. 30:

“O professor só vai aprender a trabalhar com a criança quando souber o que se passa com ela e souber generalizar esses conhecimentos para a sua prática pedagógica”.

A criança pequena é emocionalmente instável, tem um modo de raciocinar diferente do adulto e interpreta a realidade à sua maneira. Seu equilíbrio emocional vai progredindo gradualmente. Nas situações de resolução de conflitos, a criança na primeira infância não reflete antes de agir, não pensa nas consequências de seus atos, e ainda não regula a força de seus impulsos, por isso age de forma impulsiva por meio de ações físicas usando-as mais do que as palavras. Em relação às normas morais, interpreta-as também a partir de seu modo egocêntrico de compreender suas funções e seus significados para a vida social. Piaget (1932) afirma que o indivíduo vai atribuindo diferentes significados aos conceitos morais que regulam o comportamento das pessoas em seu meio de acordo com as possibilidades de seu desenvolvimento intelectual. Portanto, é importante o educador estar atento ao desenvolvimento das possibilidades e limitações da criança pequena, bem como conhecer os processos pelos quais os valores desses indivíduos vão sendo construídos, a fim de que possa realizar intervenções eficazes e mais construtivas e, conseqüentemente, realizar um bom trabalho com seus alunos. GRANA (2011) ao analisar a importância da formação dos profissionais que lidam com crianças pequenas afirma que:

O desenvolvimento de um bom trabalho voltado a crianças pequenas implica conhecê-las, compreender suas necessidades e especificidades, sejam estas cognitivas, afetivas ou sociais (GRANA, 2011, p. 178.)

1.1. Desenvolvimento Infantil

Piaget em sua obra *O julgamento moral na criança* (1931) explica que a criança passa por uma fase caracterizada como anomia anterior a heteronomia. Esta fase caracteriza-se pela ausência total de regras, pois a criança não tem noção da existência delas, das leis, assim como da importância de respeitá-las e obedecê-las. Aos poucos o pequeno vai percebendo que existem coisas que podem ser feitas e outras não de acordo com as regras impostas pelos adultos.

No estágio pré-operatório, a partir de dois anos de idade aproximadamente a criança vivencia o período da heteronomia. Esse é o período em que, na maioria das vezes, a regulação moral e intelectual é feita por outros, ou seja, o indivíduo é regulado pelas ordens dadas pelos adultos gerando uma moral da obediência às pessoas com poder, com autoridade. Observa-se nas crianças, uma conformidade em relação às regras externas que são simplesmente aceitas e seguidas sem questionamentos. Isso ocorre porque a criança pequena ainda não possui estruturas mentais que lhe permitam refletir sobre as regras e nem questioná-las. Ela é motivada a obedecer devido ao medo que possui de perder o amor do adulto ou de receber um castigo procedente dele. O indivíduo desse período nutre pelos adultos um respeito unilateral. Piaget (ibid) considera o respeito um sentimento misto de amor e temor. No período da heteronomia, portanto, o controle das ações da criança é exercido por fatores externos a ela.

Piaget, interessado em saber como a criança se desenvolve passando de um conhecimento elementar para um conhecimento cada vez mais elaborado e objetivo da realidade, realizou pesquisas a partir das quais constatou que o desenvolvimento cognitivo ou o processo de formação do conhecimento é subdividido em estágios com suas respectivas especificidades. Assim sendo,

Os estágios possuem características próprias como ordem sequencial e hierárquica e caráter integrativo, no qual em cada um deles aparece um conjunto de estruturas que caracterizam as novas formas de comportamento que surgem, ocorrendo uma sequência invariável de ordem constante sem a possibilidade de saltos. (MORAIS, 2010, p. 11).

Piaget observou a existência de quatro estágios no desenvolvimento da inteligência do ser humano: sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

O estágio sensório-motor inicia-se com o nascimento e vai até dois anos de idade aproximadamente. É nesse período que a criança vive a anomia, ou seja, ausência total de regras que regulam suas ações. Durante esse estágio, ocorre a construção da inteligência prática que se manifesta no nível das ações. Esse contato com o meio é direto sem representação ou pensamento, vivendo o bebê apenas o presente com a incapacidade de lembrar o passado e pensar o futuro. Durante esse período, por volta de oito, nove meses o bebê adquire uma grande conquista, o conceito de objeto permanente indo à busca do objeto escondido. Assim, “[...] o bebê constrói seus esquemas motores e sensoriais como formas de ação sobre o mundo”. (MORAIS, 2010, p. 11). As noções de espaço e tempo também são construídas pela ação. Os estados afetivos também dependem da ação sendo, no início, afetos instintivos caminhando, posteriormente, para afetos ligados às atividades. No final desse estágio a criança começa a se perceber como objeto diferenciado de seu meio social e, então começam a surgir os afetos interindividuais e, de acordo com Piaget (1954/1994) citado por Licciardi (2010) há também nesta fase o início do aparecimento dos sentimentos morais interindividuais. Esses sentimentos vão se aperfeiçoando na relação com os adultos. Estes reagem às ações e reações dos bebês assim como aos êxitos e fracassos dos pequenos, e a forma como os adultos reagem auxiliará as crianças a desenvolverem formas de lidarem com seus sentimentos e de expressá-los o que fará grande diferença nos estágios posteriores.

O segundo estágio denominado pré-operatório é característico das crianças de dois a sete anos de idade aproximadamente. Nesse período ocorre a interiorização de esquemas de ação que foram construídos no estágio sensório-motor. A criança entra no universo da moral, pois começa a perceber, nos conflitos, que há diferentes pontos de vista, ainda que não queira ceder aos seus desejos e sentimentos estando centrada em si mesma. Na resolução de conflitos ainda estão bastante ligados à ação agindo sem controlar seus impulsos ou pensar nas consequências de seus atos em relação ao outro. Não se dá conta de que existe outra maneira de agir que não seja por meio de agressões

físicas, mas que pode se expressar através das palavras necessitando o educador auxiliá-la neste aspecto que se dá gradualmente.

A principal característica dessa fase é o aparecimento da função simbólica que consiste na capacidade de representação da realidade. As manifestações da função simbólica são: a imagem mental, a imitação, o jogo simbólico, o desenho e a linguagem. A criança imita o modelo desejado de acordo com sua vontade, desejos e seus interesses momentâneos podendo representar conflitos afetivos ou situações vivenciadas ou presenciadas por ela, mas que não foram assimiladas de forma satisfatória por meio do jogo simbólico. Nesse estágio surge a linguagem, uma ferramenta muito importante no desenvolvimento da inteligência e também importante para a socialização do pensamento. Piaget (1954/1994) diz que as crianças pré-operatórias possuem os sentimentos, interesses e valores instáveis que tendem a não se conservarem de uma situação para outra. O pensamento da criança desse período ainda não tem reversibilidade, ou seja, não possui a capacidade de executar mentalmente a mesma ação nos sentidos de ida e de volta, centra o seu pensamento em apenas um aspecto do fato observado sobre o qual está raciocinando, realiza classificações figurais que consiste em agrupar os objetos de acordo com suas semelhanças e/ou não figurais que consiste em distribuir os objetos que se assemelham em pequenos grupos, consegue fazer pequenas séries ou a seriação empírica, isto é, por meio de ensaios e erros.

Nesse estágio ou período, o pensamento da criança é intuitivo e centrado em suas próprias opiniões, pois não têm condições de avaliar todos os aspectos de uma situação e se liga apenas ao que é perceptível. Devido ao egocentrismo da criança característico desse período, sua percepção da realidade está relacionada aos interesses do seu próprio eu. Seus julgamentos estão atentos no ato em si desconsiderando aquilo que não é concreto como, por exemplo, a intenção do colega. Nessa fase, o raciocínio da criança é pré-lógico e ela substitui a ausência da lógica pela intuição. Essas características têm grande influência no modo como as crianças representam, compreendem e atuam no mundo em que vivem.

Nesse período, é muito importante ocorrer à experimentação para que a criança possa atuar sobre os objetos e construir seus conhecimentos. DeVries e Zan (1998, p. 76) nos dizem que “Até mais ou menos os sete anos de idade, o pensamento da criança é

dominado pelos aspectos físicos, materiais e observáveis da experiência”. E Piaget (1932) citado por DeVries e Zan (1998, p. 76) nos diz que através da experimentação a criança constrói o conhecimento físico e o lógico matemático. Daí a importância do educador conhecer o desenvolvimento da criança pré-operatória, a necessidade que ela tem não só da ação mental, mas também física para, poder atuar de modo a construir seus conhecimentos de forma apropriada, de acordo com suas capacidades cognitivas usando os instrumentos necessários podendo, dessa forma, despertar o interesse na criança em relação à aprendizagem. O interesse é de extrema importância para a criança, pois vai fazer com que tenha vontade de realizar as atividades de forma satisfatória buscando bons motivos para a realização destas e não motivos externos à atividade. Vinha (2000) esclarece que o interesse e a vontade são reguladores da energia que impulsiona a conduta, isto é, a afetividade que impulsiona os sujeitos a agirem sobre os objetos. A vontade é um regulador afetivo da criança e possibilita a ela atingir estabilidade e coerência em sua personalidade e nas relações sociais.

Em relação ao desenvolvimento afetivo que ocorre em paralelo ao desenvolvimento cognitivo aparecem também os sentimentos interindividuais como simpatias e antipatias assim como os sentimentos morais intuitivos que se originam da relação com a autoridade. Mas, os afetos interindividuais ainda não se conservam e não há reciprocidade. Nesse estágio, a criança não consegue limitar os seus desejos, seu querer e suas emoções, isto por que, segundo Licciardi (2010), os desejos e vontades da criança são mais fortes e, muitas vezes, ocupam o lugar do dever dando o indivíduo preferência ao prazer sendo este o impulsionador de sua conduta.

Durante o período da inteligência representativa, a criança é heterônoma, visto que suas atitudes são reguladas por uma autoridade. Ela entra no universo da moralidade pelo respeito unilateral. VINHA (2003, p. 15) nos explica que:

“O respeito unilateral constitui-se em uma relação assimétrica, desigual, em que uma das partes detém maior poder, autoridade, e o outro se submete, obedecendo às regras cuja origem lhe são exteriores”.

O respeito unilateral é algo que ocorre naturalmente na relação das crianças com os educadores já que estes sempre serão como autoridade para elas. E como afirma

Piaget (ibid), esse respeito leva a criança a considerar obrigatórias as regras recebidas dos pais e dos superiores. O respeito unilateral apenas reforça a heteronomia que é característica da criança pequena, mas mantém uma obediência superficial. “Esse tipo de relação é normal e necessária ao desenvolvimento, mas limitar-se a ela é retardar o desenvolvimento intelectual e moral”. (LICCIARDI, 2010, p. 178)

Portanto, nesse estágio, a criança obedece ao adulto considerando sempre justas as ordens e punições que lhe são impostas. Para ela são as pessoas com autoridade que sabem o que é bom ou ruim.

Em relação às regras, a criança as vê como sagradas, rígidas, necessárias e externas ao sujeito não podendo, de forma alguma, ser modificadas. Mas, na prática, não agem assim, pois mudam e adaptam essas regras de acordo com seus interesses, desejos e necessidades e se questionadas a respeito continuam afirmando a imutabilidade das regras.

O terceiro período denominado operatório concreto compreende a idade dos sete aos onze anos aproximadamente. A criança adquire as noções operatórias de tempo, espaço, velocidade, causalidade, conservação, classificação e seriação, já sendo capaz de fazer inferências lógicas a partir de dados da realidade, mas ainda depende do mundo concreto para raciocinar. O indivíduo agora já consegue realizar operações, pois possui a reversibilidade de pensamento a qual possibilita a cooperação. A partir da cooperação e de trocas sociais baseadas na reciprocidade, pouco a pouco a criança se torna capaz de não mais confundir seu ponto de vista com os demais, ultrapassando o egocentrismo característico do período anterior.

O indivíduo operatório concreto passa a compreender melhor o jogo de regras e tem um interesse maior em segui-las de forma a não deformá-las dando menos espaço para o jogo simbólico, característico do estágio anterior. As crianças são capazes de jogarem juntas havendo um progresso na socialização e no desenvolvimento das relações de cooperação.

O último período é denominado operatório formal. Este se inicia por volta dos doze anos de idade podendo se desenvolver nos anos seguintes. O indivíduo que se encontra nesse período de desenvolvimento é capaz de refletir sobre seus pensamentos e

raciocinar a partir de hipóteses e posições contrárias. O pré-adolescente não se limita mais a representação imediata. A representação agora permite a abstração total. Suas estruturas cognitivas alcançam o nível mais elevado de desenvolvimento o que possibilita utilizar o raciocínio lógico formal. Mas nem todos os indivíduos conseguem alcançar esse nível de desenvolvimento.

Em todos os períodos de desenvolvimento acima citados, o egocentrismo está presente na criança, uma característica marcante e que perpassa os estágios de formas diferentes. Trata-se do pensamento egocêntrico.

No período sensório-motor há o egocentrismo radical estando o bebê centrado em si mesmo, mas ligado no plano da ação. Já no pré-operatório, a criança está centrada em si mesma, mas não mais ligada ao plano da ação buscando somente a satisfação de suas necessidades. E, decorrente do egocentrismo, a criança nessa fase deforma a realidade. A autora nos diz que:

O egocentrismo se caracteriza pela incapacidade cognitiva de a criança considerar o ponto de vista alheio. Ela está centrada em sua maneira de ver as coisas, como se esta fosse a única possível. (LICCIARDI, 2010, p. 34).

O egocentrismo característico das crianças desse período faz com que elas vejam o mundo a partir de sua própria perspectiva e são incapazes de considerar os sentimentos, desejos e pontos de vista do outro. Há uma indiferenciação entre o que um indivíduo sente em relação ao próximo. No seu egocentrismo a criança está preocupada apenas com o seu eu e a satisfação deste e de seus desejos. Há dificuldades de cooperação e comunicação e de pensar sobre os sentimentos e intenções do colega possuindo uma capacidade limitada para assumir perspectivas que não sejam as suas. Mas o egocentrismo não pode ser confundido com o egoísmo, pois ambos são diferentes. O primeiro é espontâneo e inconsciente e minimizado ao longo do desenvolvimento da criança. Sendo assim

“[...] o egocentrismo inconsciente e espontâneo de toda criança está presente nos aspectos morais, intelectuais e afetivos, implicando em dificuldades de cooperação e de comunicação, todavia, não se opõe à sociabilidade”. (VINHA, 2000, p. 66)

Embora egocêntrica e por isso centrada em si mesma, a criança tem interesse em se relacionar com adultos e seus pares. Ela apenas deforma a realidade por interpretá-la de acordo com sua perspectiva.

Na relação entre as crianças e os adultos, o egocentrismo se manifesta de forma que elas possuem dificuldades em compreender o porquê das regras e em obedecê-las. Já na interação entre as próprias crianças, essa característica do pensamento pré-operatório aparece como obstáculo à coordenação de pontos de vista. Nesse período, a criança oscila entre o egocentrismo e o respeito pelos maiores.

No estágio operatório concreto a criança começa “[...] a superar o pensamento egocêntrico, conseguindo colocar-se no lugar do outro, perceber diferentes pontos de vista”. (LICCIARDI, 2010, p. 43). Portanto, o indivíduo já diferencia seu ponto de vista dos demais, tornando-se gradualmente capaz de cooperar e de progredir na conquista da autonomia.

Além da preocupação em entender o desenvolvimento cognitivo da criança, Piaget também se preocupou com o desenvolvimento da moralidade infantil, no qual esse autor identificou três estágios de juízo moral nas crianças: A pré-moralidade, a heteronomia ou realismo moral e a autonomia moral.

A pré-moralidade (anomia) ocorre na criança desde o nascimento até por volta dos quatro, cinco anos de idade. Nesse estágio, o sentido de obrigação em relação às regras sociais não existe, ou seja, a criança não tem consciência de que as regras devem ser seguidas e respeitadas para o bom convívio.

O segundo estágio chamado heteronomia ou realismo moral vai de cinco a oito anos de idade aproximadamente. Devido ao egocentrismo e ao respeito unilateral a criança é heterônoma. O indivíduo permanece no egocentrismo inconsciente não conseguindo situar-se no mesmo plano que os demais indivíduos assim como socializar sua conduta e seu pensamento mantendo uma obediência cega à autoridade.

Nesse estágio, há uma relação de submissão ao poder porque a criança vê como sagradas as regras morais impostas arbitrariamente pelo adulto. Para ela são os adultos que sabem o que é bom ou ruim. A justiça se confunde com a autoridade. As regras são

vistas como imposições arbitrárias, porque o indivíduo não consegue entender as razões delas e o porquê segui-las. Como afirma VINHA (2003, p. 279):

“[...] as crianças apresentam dificuldades para compreender as razões das regras morais e sociais devido a uma capacidade limitada para assumir a perspectiva dos outros (assumir papéis) e pensar sobre seus sentimentos e intenções, ainda mais quando seu próprio interesse está em jogo”.

Essa dificuldade acontece porque as regras permanecem exteriores à criança já que ela não participa de sua elaboração, mas apenas as recebem prontas de uma autoridade. Apesar de as crianças verem as regras como sagradas e imutáveis, quando o desejo em relação a algo é maior do que seu cumprimento, deixam de cumpri-las mostrando uma contradição.

A característica desse estágio é o realismo moral, por isso os julgamentos da criança “[...] sobre certo e errado, bom e mau, estão baseados naquilo que lhes é observável ou “real”.” ((DEVRIES & ZAN, 1998, p. 40.) Também não conseguem, como já foi dito, coordenar os pontos de vista divergentes, mas apesar de tudo, essa é uma fase em que ocorre o despertar do senso moral, mas de uma forma ainda rudimentar. Para as crianças desse estágio os “julgamentos baseiam-se naquilo que é observável e nas conseqüências, sem levar em consideração a intenção de quem age”. (LICCIARDI, 2010, p. 39)

O último estágio é o da autonomia moral que compreende as crianças de oito a treze anos de idade aproximadamente. A evolução da noção de justiça é característica dessa idade. Os atos dos outros já passam a ser julgados pela intenção diferentemente da moral heterônoma em que a criança julga os atos dos outros mais pelas suas conseqüências do que por suas intenções. Na autonomia moral há um sentimento de aceitação ou obrigação das normas que conferem um novo sentido a estas. Essa aceitação fundamenta-se nas relações de trocas mútuas e de reciprocidade que ocorrem entre os indivíduos. Há a descentração do próprio ponto de vista e a coordenação de perspectivas construindo padrões morais que levem em consideração os sentimentos e desejos dos outros surgindo a vontade de cooperar.

Piaget afirma que esse estágio é caracterizado pela ação de uns sobre os outros, quando a legalidade suplanta a autoridade. A imposição desaparece em proveito da cooperação e o respeito se torna mútuo.

O progresso do desenvolvimento intelectual desse estágio é muito importante e necessário para que haja essa evolução gradual em relação aos assuntos morais, pois à medida que esse desenvolvimento ocorre, a criança é capaz de analisar as condutas e normas sociais e refletir criticamente sobre elas percebendo que alguns valores são melhores do que outros. Dessa forma, ela leva em consideração não somente seus próprios interesses, mas também os de outros e compreende melhor as funções que as regras possuem para a convivência social podendo, então, segui-las da melhor maneira possível para todos os envolvidos.

O período mais favorável para a prática da autonomia é aquele em que geralmente se encontram as crianças de onze a treze anos de idade. A obediência às regras de jogos é profunda e elas já admitem inovações e mudanças nessas regras, mas somente se forem aceitas pela maioria do grupo, demonstrando que já há uma preocupação com o outro assim como a evolução da cooperação e do respeito mútuo. Esse último é fundamentado na autonomia dos iguais possibilitando a reciprocidade. Piaget (1932) citado por Vinha (2000) diz que a equidade está presente nessa fase fazendo com que o sujeito considere a situação particular de cada um. Trata-se de uma igualdade na qual as diferenças são levadas em consideração. O mesmo autor também diz que o autogoverno somente será eficaz nessa fase a partir dos onze ou doze anos de idade devido às características de sua consciência moral e intelectual (operações formais).

Assim, observa-se um desenvolvimento progressivo das capacidades cognitivas e morais transformando qualitativamente a personalidade da criança. Desde o bebê que vai construindo seus conhecimentos no nível da ação até o adulto que possui as regras morais e lógicas bem interiorizadas há uma mudança progressiva no sujeito. Daí a importância de o educador conhecer as características do desenvolvimento infantil e do adolescente de modo a favorecer o desenvolvimento cognitivo e moral e, conseqüentemente, a construção da autonomia.

2. AS INTERAÇÕES ENTRE PARES E O DESENVOLVIMENTO DA MORALIDADE INFANTIL

No decorrer do desenvolvimento humano os valores morais vão sendo construídos quando o indivíduo estabelece interações nos diferentes ambientes sociais nos quais vai se inserindo. Dessa forma, a consciência moral da criança pequena não está pronta, mas vai sendo construída a partir das interações com o meio sendo muito importante a qualidade delas aonde o indivíduo vai adquirindo sentidos, juízos, crenças, valores e princípios.

Nesse contexto, a creche, uma instituição de educação infantil que tem por objetivo propiciar o pleno desenvolvimento físico, intelectual e socioemocional da criança, possui um papel muito importante na promoção das interações entre os sujeitos visto que é um ambiente social em que as interações ocorrem a todo tempo e normas e valores são transmitidos. Portanto, é um local propício para que haja o desenvolvimento moral, ou seja, a creche é uma das instituições responsáveis em promover o progresso da criança para níveis moralmente superiores.

Mas o que seria essa moralidade que vem sendo desenvolvida na criança ao longo do tempo?

Segundo Piaget (1932), a moralidade não implica em apenas a obediência a certas regras apenas porque estão sendo impostas, mas, sim, em refletir sobre o porquê obedecê-las. A criança deve ter a consciência da importância de se seguir certos valores morais e como agir de forma correta perante os outros.

Portanto, crianças morais não são aquelas que seguem regras morais simplesmente por obediência a uma autoridade ou que possuem bons traços de caráter como a honestidade, generosidade ou que possui bons hábitos de educação. Crianças morais são aquelas que “[...] enfrentam questões que fazem parte de sua vida. Elas formam suas próprias opiniões e ouvem as opiniões dos outros. Constroem seu senso de moral a partir das experiências da vida cotidiana” (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 37).

A construção da moralidade é influenciada por tudo o que acontece no cotidiano da creche como, por exemplo, na organização dos ambientes, na linguagem que o educador utiliza, na interação entre os pares, entre outros. Assim, nessa instituição, a criança pequena tem a oportunidade de viver de forma diferenciada e de se relacionar com colegas, educadores, enfim, de se engajar em interações sociais que não ocorrem em seu núcleo familiar podendo desenvolver a consciência moral e tendo a oportunidade de construir sentimentos sociais principalmente na interação com seus pares, pois é onde a relação ocorre baseada na igualdade entre os sujeitos.

De acordo com Piaget (1954/1981), citado por DeVries & Zan (1998), as interações com colegas são cruciais para a construção dos sentimentos sociais e morais, valores e competência social e intelectual das crianças.

Segundo DeVries & Zan (1998) as relações interpessoais permeiam todos os aspectos da experiência da criança na escola, tendo impacto sobre seu desenvolvimento moral e social.

O documento do MEC/SEB, 2009, p. 43, citado por Grana (2011) nos diz que “Favorecer interações humanas positivas e enriquecedoras deve ser uma meta prioritária de toda instituição educacional.”

Portanto, a creche é um local propício para se ter experiências de vida comum, experiências morais. Como afirma Vinha (2000, p. 41):

(...) a moral é construída a partir da vivência diária das interações entre as pessoas, e das experiências com as situações em que se desenvolvem os julgamentos e a consciência das regras e leis (...).

Para Piaget, os principais objetivos de uma educação voltada à questão da moralidade é o de formar personalidades autônomas e aptas a cooperar voluntária e espontaneamente. Essa vontade de cooperar que emerge da necessidade interior. Para esse autor, os dois aspectos da personalidade moral são a autonomia e a reciprocidade. A moral é tida como um conjunto de regras e deveres internalizados pelo indivíduo necessitando este respeitar o outro. Na moral está à ética, responsável por uma reflexão sobre o que se deseja seguir na vida. O sujeito agirá de acordo com a moral e a ética buscando sempre realizar o que julga ser bom e justo para si e para o próximo.

Mas o desenvolvimento da moral ocorre juntamente com o desenvolvimento cognitivo. A consciência moral e a consciência intelectual se desenvolvem paralelamente. Ambas elaboram-se em estreita conexão com o meio social. Na construção do conhecimento é importante que haja conflitos cognitivos podendo estes ser externos ou internos à consciência da criança. Através desses conflitos, a criança entrará em desequilíbrio e quando entender o como e o porquê de algo que lhe causou o conflito entrará em equilíbrio novamente, o que lhe trará um novo conhecimento. Portanto, a construção das estruturas do pensamento se dá pelo processo de equilíbrio, e constantemente novos desequilíbrios são apresentados pelo meio em que o indivíduo está inserido. Isso permitirá à criança construir novas formas de se adaptar à realidade e de interação.

Piaget citado por Vinha (2000) diz que o estímulo tem que ser incorporado pelas estruturas cognitivas do sujeito para que desperte a curiosidade para aquilo que precisa aprender desencadeando o processo de equilíbrio através da assimilação e da acomodação. A assimilação é a incorporação de novos elementos do meio exterior a uma estrutura antiga do sujeito. Já a acomodação é a modificação dessa estrutura podendo dar origem a uma nova.

Piaget (1932) também considera que o conhecimento é construído pelo indivíduo na interação deste com o meio e a inteligência se desenvolve ao longo do tempo. Há uma grande importância das relações entre os indivíduos e as condições e os objetos do meio que o cercam.

Nos ambientes da creche as crianças realizam experiências de vida comum entre elas, com os adultos, com os objetos e situações mostrando que o indivíduo é ativo na construção do seu desenvolvimento. E o progresso deste depende das ações que a criança exerce sobre os objetos e da qualidade da interação social entre os pares e os adultos. Portanto, a creche é um local influenciador do desenvolvimento moral da criança podendo propiciar-lhe experiências positivas ou negativas. As experiências negativas ocorrem quando o ambiente é autoritário contribuindo para a formação e manutenção de indivíduos heterônomos que, dessa forma, agem de acordo com o contexto e com o que está sendo ditado por uma autoridade sendo este o detentor do poder e elaborador das regras. Não há o incentivo às interações entre pares limitando-se

apenas á interação entre adulto e criança na qual predomina o respeito unilateral. Já as experiências positivas ocorrem quando o ambiente é cooperativo propiciando às crianças a oportunidade de tomar iniciativa e decisões, a participar na elaboração das regras que são favoráveis ao desenvolvimento de sujeitos autônomos. Nesse ambiente, há a valorização e o estímulo das interações entre os colegas e entre estes e os adultos com a minimização do autoritarismo e a preocupação com a qualidade dessas interações.

Araújo (1992/2000) citado por Vinha (2003) mostrou numa pesquisa que o que parece favorecer o desenvolvimento moral nas crianças não são fatores socioeconômicos, mas sim o tipo de relações vivenciadas pelas crianças, se são cooperativas ou autoritárias.

Além dos tipos de relações vivenciadas é importante estar atento à qualidade das interações estabelecidas na creche e à postura que os educadores assumem diante das relações entre os pares podendo levá-las a desenvolver ou não a autonomia moral. Segundo Piaget essa autonomia se desenvolverá na experiência de vida e as fontes dela são as relações de respeito mútuo, de reciprocidade e de cooperação. Para esse autor o indivíduo tem papel ativo na construção de valores e normas de conduta. A interação entre ele e o ambiente (família, amigos, meios de comunicação, escola) é responsável pela sua construção moral e seu desenvolvimento cognitivo. A criança vai construindo seus valores morais nas relações democráticas, através da experimentação e da relação com o outro. Por isso é importante propiciar a esse sujeito o contato com adultos e, principalmente, estimular a interação entre pares sendo o único momento em que as relações ocorrem de forma igualitária enriquecendo a construção dos valores morais, permitindo, assim, à criança viver experiências de cooperação, respeito mútuo e reciprocidade caminhando, gradualmente, para a autonomia.

A autonomia é o último estágio que ao indivíduo alcança no desenvolvimento moral. Nesse estágio as regras são legitimadas através de sentimentos internos de reciprocidade que obrigam o sujeito a considerar os outros além de si. O indivíduo autônomo, ao tomar uma decisão, leva em consideração os direitos e pontos de vista do outro, contribuindo para que haja cooperação entre todos, tem a capacidade de se autorregular moral e intelectualmente. No que se refere às regras, estas não mais

provêm de outros, mas de si próprio. Piaget afirma que a autonomia é um procedimento de educação social que ensina os indivíduos a saírem de seu egocentrismo para colaborarem entre si e respeitarem regras em comum. A autonomia contribui para desenvolver a personalidade da criança e seu espírito de solidariedade. Vinha (2003, p. 17) nos diz que a autonomia:

[...] significa coordenar os diferentes fatores relevantes, para decidir agir da melhor maneira para todos os envolvidos. Ao contrário, o indivíduo que é autônomo moralmente segue um código de ética interno, regras morais próprias que emergem dos sentimentos internos da necessidade de considerar os outros além de si. Desta forma, a fonte das regras não está mais nos outros ou em uma autoridade (como ocorre com a amoral heterônoma), mas no próprio indivíduo.

Paulino (2003) citado por Vinha (2003) considera que a conquista da autonomia passa pela não dependência do juízo dos outros e pela valorização interna e pelo desligamento das pressões e opiniões exteriores.

Mas a autonomia pode ocorrer apenas numa relação de igualdade, por isso é muito importante a interação entre pares, entre os iguais o que deve ser proporcionado na creche. DeVries & Zan (1998) nos dizem que as relações entre os colegas são facilitadoras do desenvolvimento moral, social e intelectual, pois há, nessa relação, uma igualdade que jamais pode ser alcançada nas relações adulto/criança. As autoras afirmam que a interação com os companheiros pode levar ao reconhecimento da reciprocidade implícita nas relações de igualdade, pode proporcionar a base para a descontração (já que a criança pequena é centrada em si mesma) ou coordenação de perspectiva sendo necessário para a construção de padrões morais que levem em consideração as perspectivas e os sentimentos dos outros. A interação com os companheiros contribui também para a construção da consciência e a diferenciação de si mesmo com a do próximo resultando em uma nova avaliação de si mesmo, enfim, pode levar ao desenvolvimento da reciprocidade, da cooperação e do respeito mútuo em relação ao outro.

O respeito mútuo é algo que se constitui entre os iguais, sendo feita a abstração de qualquer autoridade. Esse tipo de respeito se opõe ao respeito unilateral característico da heteronomia e propicia ao indivíduo a possibilidade de tornar-se

moralmente autônomo. Portanto, deve ser estimulado na relação entre as crianças auxiliando-as a respeitar os sentimentos e desejos do outro além dos seus possibilitando, dessa forma, um bom relacionamento entre os pares. Para que esse respeito ocorra é extremamente necessário que se estabeleça o vínculo afetivo. O afeto é o que motivará e impulsionará as crianças a estabelecerem o respeito mútuo em suas interações. A afetividade é o que direciona o interesse do indivíduo para agir sobre os objetos e manter uma relação de respeito com seus colegas além de ser indissociável à dimensão intelectual do psiquismo. Desse modo, ao cometer um erro em relação a outro colega, a criança, movida pelo respeito mútuo, sente a necessidade de pedir desculpas para restabelecer a amizade e mudar de atitude. Assim, as relações equilibradas e satisfatórias entre as crianças ocorrem por meio de um processo de construção no qual o afeto e o respeito mútuo estão presentes.

La Taille (1998; 2002) citado por Vinha (2003) diz que no respeito mútuo há a interiorização das regras que corresponde a uma forma racional destas e uma nova exigência moral: a reciprocidade, respeitar e ser respeitado.

Para Piaget são as relações sociais entre as próprias crianças que propiciam o meio mais apropriado para obter esse respeito e para o desenvolvimento da justiça retributiva¹: a equidade e da justiça distributiva² (ligada à igualdade).

Nas relações entre os colegas as crianças vêem outras crianças como semelhantes a si mesma o que “resulta em um sentimento especial de interesse que motiva os contatos entre companheiros. Esses contatos são esforços morais, sociais e intelectuais”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 61.)

¹A justiça retributiva corresponde à noção de que a justiça deve ser avaliada a partir das relações entre atos e punições.

²A justiça distributiva corresponde à noção de que o conceito de justiça está diretamente ligado à repartição de bens ou recompensas entre as pessoas.

Na interação entre os pares, há o confronto entre as diferenças, desejos e idéias de cada criança podendo levar esta a perceber o outro como algo separado de si, resultando em uma nova avaliação de si mesmo. Dessa forma, a criança constrói a consciência e a diferenciação de si e dos outros. A conscientização disso é importante para o desenvolvimento moral. Segundo as autoras:

O interesse por outras crianças leva a esforços sociais voluntários (autônomos). À medida que os outros respondem a essas iniciativas, experiências de prazer e desprazer ocorrem. A criança, no curso da interação com colegas, constrói gradualmente padrões de reações sociais cada vez mais consistentemente, à medida que ela age e reage de forma mais ou menos estáveis em situações similares com uma variedade de pessoas, a personalidade torna-se mais consolidada e pode ser observada em padrões consistentes. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 62).

Essas autoras afirmam que a relação entre os companheiros bem como entre adulto e criança, oferece a matéria prima para a criança formar sua própria personalidade.

Portanto, por parte dos educadores é de suma importância haver o estímulo às interações entre as crianças além de estarem atentos à qualidade dessas relações. “Nas salas de aula onde as interações entre as crianças são encorajadas, o relacionamento entre os colegas exerce um papel importante no ambiente sócio-moral”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p.60). Esse ambiente é definido por essas autoras como toda a rede de relações interpessoais que permeiam todos os aspectos da experiência da criança na escola, tendo impacto sobre seu desenvolvimento moral e social podendo tanto impedi-lo como promovê-lo. É nesse ambiente que os educadores devem trabalhar as relações interpessoais no sentido construtivista, pois o objetivo deste “[...] é que as crianças construam equilíbrio emocional e capacidades de enfrentamento, entendimento interpessoal e valores sociais e morais.” (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 81.)

Para que os colegas tenham interesse em se relacionar e para que essas relações ocorram de forma harmoniosa é necessário que haja afeto entre as crianças, que se crie um vínculo de amizade entre elas visto que “[...] os apegos das crianças são importantes e marcam o progresso no desenvolvimento social.” (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 70.) Wallon citado por Vinha (2000) diz que a convivência entre pares implica obrigações,

interesses e necessidades que são firmados em comum. Relacionamentos mais estáveis são desenvolvidos mediante a vivência, não surgem repentinamente e não ocorrem se impostos por pessoas exteriores a essa relação.

Portanto, o educador não deve obrigar as crianças a gostarem umas das outras e a serem amigas, pois na amizade forçada não há relações de cooperação e os conflitos podem ocorrer com maior frequência. Mas, o educador deve promover o respeito ao próximo mesmo que não haja o vínculo afetivo. É importante também estar atento à qualidade da atmosfera sociomoral para que as crianças desejem interagir umas com as outras, se sintam parte do grupo e, acima de tudo, o respeito ao outro esteja presente em todas as situações.

Na interação entre os companheiros há a formação de novas amizades. E nessas amizades há ajustes por parte das próprias crianças e um crescimento gradual dos vínculos afetivos. Elas compartilham experiências e sentimentos aumentando o desejo de amizade, o respeito, o vínculo sócio afetivo levando a uma compreensão em comum que envolve o compromisso mútuo entre os companheiros causando o desenvolvimento de sensações de comunhão e experiências de cooperação entre eles. Estas experiências “[...] oferecem a base e contexto para o desenvolvimento da compreensão interpessoal e da reflexão sobre temas de justiça e imparcialidade.” (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 78.) Quando o ambiente é cooperativo as crianças sabem que podem interferir na realidade imediata exercendo suas iniciativas, suas vontades. “A criança capaz de exercer sua vontade constrói gradualmente um sistema estável de sentimentos morais, sociais e intelectuais, interesses e valores”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 59) Dessa forma, os alunos se relacionam melhor com seus pares e com os adultos tendo atitudes de cooperação entre eles. A cooperação tem um papel relevante no desenvolvimento intelectual, social e moral mostrando que há o respeito pelos iguais auxiliando a criança a transformar o respeito unilateral em respeito mútuo caminhando para a construção da autonomia. Nesse sentido, é importante o educador promover a cooperação entre os pares nos ambientes da creche diariamente, pois é a partir dessa cooperação que surgirá o sentimento de justiça e a minimização do individualismo.

Do ponto de vista moral, Piaget in ASSIS, ASSIS (orgs) 2003, p. 71 afirma que a cooperação conduz não simplesmente à obediência das regras impostas, não importa

quais sejam, mas sim a uma Ética da solidariedade e da reciprocidade. Vai havendo uma autonomia progressiva da consciência que irá, aos poucos, diminuindo a heteronomia.

Em relação à cooperação Vinha (2003, p. 20) nos diz que “Cooperar é realizar trocas de pontos de vistas, sentimentos idéias, informações, opiniões, atitudes [...]”. Piaget (1932/1965) citado por DeVries & Zan (1998) nos diz que pela cooperação a criança supera limitações egocêntricas e torna-se capaz de considerar outras perspectivas além da própria. Ele diz que o interesse pelos companheiros motiva a construção de significados compartilhados, resolução de conflitos, formulação de regras e respeito pelas regras estabelecidas em conjunto. Na cooperação entre os pares a criança tem oportunidade de descentra-se de seu ponto de vista para que consiga entender o do outro de modo que a interação possa continuar. Dessa forma, as relações de cooperação entre os pares são importantes para o desenvolvimento intelectual e moral. Segundo as autoras: “As relações com companheiros podem levar ao reconhecimento da reciprocidade implícita nas relações de igualdade. Esta reciprocidade pode proporcionar a base psicológica para o descentramento e adoção de perspectiva”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 61)

Algo também muito importante que a criança vai construindo sob a influência da cooperação com seus colegas é a consciência da mentira. O indivíduo deve perceber que ao mentir está perdendo a confiança do amigo e, portanto, a relação de cooperação entre ambos é abalada.

Segundo Vinha (2003) as relações de cooperação são definidas pela reciprocidade e respeito mútuo. Nessas relações, a autoridade do adulto é minimizada e são estimuladas as trocas sociais entre os colegas já que a cooperação ocorre necessariamente a partir da convivência entre pares.

Vinha (2000) explicita que o mais importante é o processo que leva a criança a cooperar e o que fará diferença em seu desenvolvimento moral são as relações estabelecidas pelo educador presentes no ambiente em que ela vive podendo ser democráticas ou autoritárias. Num ambiente autoritário consegue-se a obediência do aluno de uma forma eficiente e rápida, mas não uma obediência sincera em que a criança apresente o sentimento sincero de cooperação, mas apenas reforça a

heteronomia. Portanto, deve-se estar atento também à qualidade do ambiente em que as crianças se relacionam, pois elas precisam estar bem adaptadas a ele a fim de que se sintam livres para atuar nos diversos ambientes da creche e o processo de conhecimento ocorra. O ambiente sociomoral criado pelo educador é que irá ditar a forma como ocorrerá a construção de valores.

Um momento importante de interação entre as crianças e que a cooperação é estimulada é durante as horas das atividades e trabalhos em grupo. Ao realizá-las há a necessidade de haver a conversa entre os colegas, de ouvir o outro, negociar, de compartilhar experiências, de haver o respeito mútuo. Mas para que isso ocorra de forma harmoniosa é necessário que o vínculo sócio afetivo esteja estabelecido não havendo desequilíbrio ou tensão para que sejam resolvidos nessa interação. Conforme a citação que se segue:

É o prazer das experiências compartilhadas que fornece uma motivação fundamental para os tipos de interações que levam ao progresso no desenvolvimento sócio moral. Quando vivenciam amizades especiais e a satisfação de brincarem com outras, as crianças são motivadas a evitar e a resolver os conflitos. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 227.)

O trabalho em grupo no qual as crianças se interagem de forma satisfatória e ocorre a troca de pontos de vista há o favorecimento da descentração, da reciprocidade e da tomada de consciência do erro em relação ao outro.

Algo que pode ser trabalhado pelos educadores com as crianças que também auxilia na descentração e na troca de pontos de vista são os dilemas morais. Estes são pequenas histórias que revelam um conflito moral expondo a criança a um tipo de raciocínio que seja ligeiramente superior ao seu. Posteriormente, solicita-se às crianças uma decisão individual em relação ao problema, conflito ou contradição exposta no dilema. Isso fará com que reflitam questões interpessoais de formas diferenciadas. Depois, a decisão de cada uma pode ser compartilhada com o grupo aberta em trocas e diálogos mostrando que há pontos de vista divergentes e dando a oportunidade de comparação das perspectivas morais em conflito auxiliando a criança a descentrar-se e pensar sobre as opiniões dos colegas.

Outro momento importante de socialização entre os pares é a hora do lanche. É preciso permitir às crianças que escolham com quem querem se sentar visto que as preferências entre elas são importantes, reforçando os vínculos sócio afetivos. Estes motivam o desenvolvimento social e moral refletindo a conservação de valores necessária para o desenvolvimento moral.

A hora do lanche não deve ser um momento apenas para satisfazer as necessidades nutricionais das crianças. “Ela é, pelo menos, igualmente importante enquanto momento para compartilhar experiências, tanto para as crianças quanto para os adultos.” (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 249.) Esse momento constitui uma excelente oportunidade para as crianças se envolverem e compartilharem experiências sem algo direcionado podendo, assim, ficarem mais relaxadas e desfrutarem esse momento prazeroso que é o comer com seus colegas.

Algo que mantém uma boa interação dos adultos com as crianças e destas com seus pares seja na realização de atividades, na hora do lanche ou em outros momentos é a existência de regras e normas. Devries & Zan in ASSIS, ASSIS (orgs) 2003, p. 55 afirmam que as regras estão sempre presentes na experiência de cada criança na escola e são necessárias para a vida da classe. Mas se apenas impostas, não surtem o efeito desejado. Ou as crianças não as seguem por não terem compreendido a necessidade de sua existência ou simplesmente as cumprem por obrigação e pelo respeito unilateral que possuem em relação ao educador. Como já foi dito, há nesse sentimento a mistura de amor e temor, ou seja, há o medo de perder o amor da autoridade ou de ser punido se as regras e normas não forem cumpridas. Como afirma VINHA, 2000, p. 75:

“[...] as obrigações são encaradas como externas, elas são impostas de fora, coercivamente, e não como uma elaboração da consciência. A criança submete-se a elas sem questioná-las. Dessa forma, não compreende o alcance real das regras que obedece”.

O educador desejoso em manter a ordem, o respeito e o bom convívio entre ele e as crianças e entre estas e seus pares precisa fazer com que a criança compreenda a real necessidade da existência das regras e normas e a importância destas na relação com as pessoas assim como o seu cumprimento. E para que entenda essa necessidade, o aluno precisa viver diariamente, na creche, os princípios que o educador deseja que sejam

seguidos, ou seja, se quer que as crianças sejam honestas, justas, entre outras atribuições, o educador necessita dar o exemplo pessoal além de promover uma atmosfera em que a criança viva essas qualidades e as aprimore cada vez mais na relação com o outro. Dessa forma, ela vai, com a prática, internalizando as regras e normas, as necessidades de sua existência e percebendo que, com elas, a convivência entre as pessoas é mais harmoniosa e agradável passando a vê-las não mais como obrigação, mas como necessárias para que haja justiça e uma boa interação com o outro. Vinha (2000) diz que a razão provém da ação, ou seja, a criança pratica primeiro e somente depois vai conscientizando-se das regras, vai havendo uma construção interna o que implica em sentimento de obrigação das normas. Assim, o aluno vai, gradualmente, se afastando da moralidade heterônoma, pois deixa de ver as regras como coisas externas a ele e que devem ser aceitas e seguidas sem questionamentos, caminhando para uma moralidade autônoma na qual há o respeito mútuo e a aceitação interna das regras estando ciente da importância delas para um bom relacionamento com os outros. Nesse contexto, “[...] a moralidade começa pelo respeito que o indivíduo adquire pelas regras que o cerca. A compreensão das regras e a vivência destas apresenta um processo de construção por parte da criança”. (VINHA, 2000, p. 73).

Algo importante a ser feito para que a criança entenda melhor as regras e suas necessidades é o fato delas serem elaboradas no coletivo, ou seja, as crianças devem participar da elaboração das regras e normas da turma junto com o educador e sua orientação de acordo com as necessidades do grupo fazendo com que elas estejam envolvidas na tomada de decisões sobre regras e procedimentos que orientarão a convivência infantil. DeVries in ASSIS, ASSIS (orgs) 2003, p. 85 diz que quando as crianças participam da elaboração das regras não quer dizer que a sala estará fora de controle, mas, sim, que estarão mais inclinadas a cumpri-las e respeitá-las ajudando-as a se tornarem mais auto reguladas e, por conseguinte, contribuindo, dessa forma, para criar uma atmosfera construtivista na sala. ”As regras são acordos elaborados pelos integrantes do grupo que beneficiam a todos, ordenando as relações”. (VINHA, 2000, p. 246) De acordo com isso, DeVries (ibid) afirma que as regras deveriam ser respostas para problemas ou problemas em potencial que emergem na classe, entre as próprias crianças e o educador. Assim, poderão conscientizar-se mais da importância delas, cumpri-las e viver relações de igualdade e democracia. As crianças se sentirão

proprietárias das regras e normas e se verão como indivíduos mais importantes já que possuem poder de decisão na sala assim como terão o sentimento de responsabilidade compartilhada entre seus colegas. Então, a relação entre educador e criança e entre esta e seus pares será de cooperação estimulando o respeito mútuo e a reciprocidade entre todos. Mas o educador deve estar, sempre que necessário, lembrando as regras que não estão sendo seguidas ou estão sendo cumpridas de uma forma errada. Deve ser apresentado novamente o significado das normas e as consequências das ações ou transgressões das crianças referentes às regras estabelecidas.

Vinha (2000) aponta que, muitas vezes, as crianças obedecem regras apenas por medo da autoridade e por conformismo, pois muitos educadores associam o cumprimento delas ao temor que a criança possui decorrente do respeito unilateral. Assim, são cumpridas de uma forma exterior, ou seja, heterônoma. O educador deseja, através das regras impostas, conseguir a disciplina e esta, quando imposta, é “[...] fruto da coação e do autoritarismo, que mantém altos níveis de heteronomia” (VINHA, 2003, p. 222).

Menin (1996) citada por Vinha (2003) realizou uma pesquisa na qual percebeu que nas escolas, as relações sociais eram baseadas na coação e no respeito unilateral dos professores para com os alunos com o predomínio do respeito heterônomo em relação às regras da escola. A autora constatou que as regras impostas pelos professores aos alunos permaneciam exteriores a eles, pois, na prática, as crianças descumpriam-nas sempre que desejavam ou sentiam necessidade. Essa situação nos mostra a importância das regras serem elaboradas pelas crianças, pela consciência delas e, assim, sentirão a necessidade de cumpri-las.

Mas, se o educador deseja que a criança cumpra as regras a partir de uma aceitação interna necessita, além de elaborá-las juntos, associar o cumprimento delas a um sentimento de satisfação pessoal por parte da criança ao respeitá-las. Dessa forma, as regras não devem ser motivos de temor, mas devem auxiliar na construção de relações mais sólidas e de respeito mútuo entre os colegas e educadores assim como provedora de um lugar mais harmonioso e feliz.

Piaget (1932/1977) citado por Vinha (2003) diz que a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire pelas regras, ou seja, o valor moral não está na simples obediência às regras sociais, mas sim no porquê de serem obedecidas. Portanto, quando as crianças participam da elaboração das regras junto com o educador e este faz com que reflitam nas escolhas que estão fazendo, irão ter maior consciência sobre o porquê da existência delas e de seu cumprimento passando a respeitá-las em seu convívio. Dessa forma, a relação educativa não terá uma disciplina imposta, mas sim, a disciplina necessária para a boa convivência.

Diante dessas considerações feitas a respeito da importância da atmosfera sociomoral na sala e de se promover e estimular as interações entre pares assim como estar atento à qualidade delas, a creche deve priorizar essas relações em detrimento de outros interesses que acabam se sobrepondo como os cuidados com a higiene, o sono, o brincar e a relação da criança com o educador. Não que esses fatores não sejam importantes, pelo contrário, a promoção das interações entre pares deve ser considerada prioridade tanto quanto os outros fatores. Dessa forma, o desenvolvimento da moralidade irá, aos poucos, se constituindo na relação com o outro que é visto como igual. Sastre in ASSIS, ASSIS (orgs) 2003, p. 97 afirma que a moralidade constitui a meta de um longo caminho de socialização que é percorrido pouco a pouco. Portanto, o educador deve estar atento a isso fazendo com que esse caminho seja realmente percorrido pelas crianças no cotidiano da creche.

Para que isso aconteça é preciso que os valores morais e princípios não sejam impostos pelos educadores mesmo que sejam muito bons, mas que sejam construídos coletivamente de forma justa através do diálogo entre os colegas e que, assim, legitimem uma boa convivência do grupo no qual o respeito, a justiça, a solidariedade, a cooperação, o respeito mútuo sejam cultivados e praticados entre os pares de modo que seus integrantes tenham oportunidade para construir a autonomia ao longo da vida.

3. OS CONFLITOS E SUA IMPORTÂNCIA PARA A CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE INFANTIL

Como dito no capítulo anterior, as interações entre as crianças são de extrema importância para que se estabeleça o vínculo sócio afetivo, estreitando-se os laços de amizade e, assim, seja estimulada, nessas relações, a cooperação, a reciprocidade e o respeito mútuo construindo, gradualmente, a autonomia nas crianças.

Mas, em um ambiente em que as interações entre pares acontecem a todo tempo como ocorre numa creche onde as crianças agem livremente haverá, inevitavelmente, no cotidiano dessa instituição, os conflitos. Estes são sempre pensados, na maioria das vezes, como ruins e que devem ser evitados. Mas, pelo contrário, os conflitos devem ser considerados como naturais numa interação devendo ser administrados adequadamente. Como nos diz a autora:

Em qualquer relação educativa haverá conflitos, brigas, crises periódicas e atritos. É necessário compreender com tranquilidade que essas desavenças sempre existirão e fazem parte das relações humanas, deixando de acreditar que paz signifique ausência de conflitos. (VINHA, 2003, p. 86)

Para o construtivismo, os conflitos e seus processos de resolução devem ser igualmente importantes para o currículo de qualquer instituição educativa assim como os conteúdos tidos como fundamentais ao desenvolvimento global da criança.

Mas, apesar de serem naturais numa relação educativa, há uma visão tradicionalista nas escolas autocráticas nas quais os conflitos são vistos pelos educadores, e funcionários da escola, em sua maioria, como negativos, nocivos e que devem ser evitados a todo custo no decorrer do dia, em todas as situações para que não prejudiquem o bom andamento do dia e, quando ocorrem, devem ser eliminados o mais rápido possível por meio de mecanismos de controle que funcionam por pouco tempo e reforçam o respeito unilateral presente na criança pequena. Isso mostra a falta de importância que o conflito assume para os educadores indo totalmente contra a teoria construtivista, pois esta coloca os conflitos num lugar central em sua teoria, pois é de extrema importância para o desenvolvimento global da criança. Mas a ênfase do

construtivismo não está na resolução do conflito em si, mas no processo de sua resolução, ou seja, como o conflito será enfrentado, resolvido e o que os envolvidos estarão aprendendo nessa situação. Mas, diferentemente do que muitos educadores pensam os conflitos entre pares são oportunidades excelentes para a aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo propiciando às crianças: construir sentimentos morais dignos e valores; estabelecer bons relacionamentos baseados no respeito mútuo; aumentar o vínculo de amizade; reconhecer os sentimentos alheios, compreender as noções de justiça, de lealdade, superar a descentração, estabelecer relações de reciprocidade além de ser uma rica oportunidade para que as crianças compreendam a importância das normas e valores para o bom convívio entre as pessoas. Dessa forma, devem ser encarados, sem dúvidas, como positivos e necessários. Assim nos diz Vinha (2003) que de acordo com a teoria construtivista piagetiana os conflitos interpessoais são ótimas oportunidades para trabalharmos valores e regras além de serem naturais e necessários ao desenvolvimento da criança, pois revelam o que precisam aprender. Portanto, os conflitos entre pares são manifestações que fazem parte do processo de desenvolvimento sócio moral do sujeito. Mas a forma como o educador lida com os conflitos é que levará a criança a desenvolver ou não boas qualidades numa situação de confronto e desequilíbrio com o colega. Se o educador trabalhar os conflitos corretamente levando a criança a refletir nessas situações fará com que sejam importantes para o desenvolvimento moral das crianças além de auxiliar na construção de um ambiente cooperativo.

Foi dito no capítulo anterior que quando tudo vai bem nas interações entre os indivíduos há o desenvolvimento moral e intelectual, mas nos conflitos interindividuais (entre indivíduos), esses aspectos do desenvolvimento são contemplados uma vez que os conflitos provocam o confronto entre os desejos e as idéias das crianças envolvidas e cada uma delas necessita descentrar-se de seu próprio ponto de vista, de uma única perspectiva para levar em consideração o ponto de vista do outro, conciliando, por conseguinte, as diferentes perspectivas dos envolvidos, o que só é possível na interação social. Assim nos dizem as autoras:

O conflito interpessoal pode oferecer o contexto no qual as crianças tornam-se conscientes de que outros têm sentimentos, idéias e desejos. O aumento na consciência sobre outros e esforços para coordenar a perspectiva de si

mesmo com a dos outros resultam em um entendimento interpessoal de nível superior. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 90)

Portanto, os conflitos interpessoais são importantes para que as crianças possam tomar maior consciência de si e dos outros e perceber que estes também possuem suas vontades, desejos, sentimentos e que devem ser ouvidos e respeitados. A criança, ao se confrontar com o outro, deve ser motivada a refletir sobre qual a melhor maneira de agir naquele momento o que trará diferentes opiniões a respeito do conflito e como ele deve ser resolvido sem que nenhum dos lados seja prejudicado. Dessa forma, a criança consegue uma resolução cooperativa e aprende, aos poucos, como se autocontrolar nos momentos de confrontos entre pares.

Piaget explica que existem duas formas de conflitos, os intra individuais (que ocorrem dentro do indivíduo) e os interindividuais e os considera importantíssimos ao desenvolvimento da criança. O conflito interindividual pode levar ao conflito intra individual. Isso ocorre porque quando a relação com o outro é abalada e a criança está diante de uma perspectiva diferente da sua, há um desequilíbrio que dá origem a um conflito interno. Quando a desavença é resolvida da melhor maneira possível mostrando aos envolvidos as diferentes perspectivas e a importância de serem respeitadas, um novo elemento do meio exterior é incorporado à estrutura do sujeito, e para que isso aconteça é necessário que estruturas anteriores se modifiquem, gerando um novo equilíbrio, e a construção de um novo conhecimento que consiste numa oportunidade para se construir estratégias mais elaboradas de negociação interpessoal. Por isso, DeVries & Zan (1998) nos dizem que o conflito é considerado como o fator mais influente na aquisição de novas estruturas de conhecimento sendo vistos como uma fonte de progresso no desenvolvimento. Vinha (2003, p. 87) afirma que “Quando experimenta um conflito, o indivíduo tenderá a ‘equilibrar-se novamente’, tentando resolvê-lo, assimilando novos elementos que até então, não haviam sido percebidos, reorganizando seu pensamento”. Então, quando a criança está em interação com o outro e há um conflito (desequilíbrio) ela é motivada “a refletir sobre maneiras distintas de restabelecer a reciprocidade” (VINHA, 2003, p. 87). Assim, a criança tentará restabelecer a interação que estava ocorrendo e se esforçará para voltar em equilíbrio novamente.

Nesse sentido, os conflitos desempenham um papel relevante no desenvolvimento, além de serem momentos importantes para se estimular os vínculos sócio afetivos e a cooperação. Para isso, é necessário que o afeto esteja presente entre os colegas, pois numa situação de desequilíbrio entre ambos haverá a vontade de restabelecer o equilíbrio e de praticar a cooperação, e também de restabelecer a amizade, pois há o desejo de continuar tendo o amigo como parceiro e assim continuar a brincadeira ou a atividade em que estão envolvidos. Com o auxílio adequado do educador e a presença do afeto a criança se sentirá motivada a querer enfrentar o conflito com o parceiro de forma amigável, através do diálogo em que ambos expressam seu ponto de vista e não utilizam agressões físicas e/ou verbais e procuram uma resolução de modo que todos saiam beneficiados.

Marion (2002, p. 168) citado por Vinha (2003) nos dá alguns exemplos dos conflitos mais recorrentes entre pares numa instituição educacional. A agressão física ocorre bastante principalmente com as crianças pequenas que não possuem ainda o controle de suas emoções, agem através de seus impulsos e possuem dificuldades de se expressarem através das palavras; os conflitos devido ao direito de propriedade é o que mais ocorre com as crianças da primeira infância, pois elas tomam o brinquedo umas das outras, além de invadirem os espaços; outro motivo de conflito é a rejeição no momento das brincadeiras, por exemplo, quando uma criança é deixada de fora gerando desavenças; também há as agressões verbais durante as quais as crianças se agridem por meio das palavras com xingamentos, provocações. Além desses conflitos citados existem muitos outros e, diante deles, a postura do educador é de extrema importância para que as crianças possam aprender e a resolvê-los e, conseqüentemente, aprender. Na resolução desses, geralmente, os educadores demonstram dificuldades, pois perdem muito tempo em discussões exageradas e tomam o conflito para si resolvendo-os de forma arbitrária o que reforça a heteronomia ao invés de promover a conquista da autonomia moral e, além disso, retira a responsabilidade dos principais envolvidos. Na perspectiva construtivista isso não deve ocorrer, pois “Um dos princípios é que o conflito pertence aos envolvidos, portanto, eles estarão ativamente participando na busca de alternativas para solucioná-lo de forma que aprendam com o ocorrido”. (VINHA, 2003, p. 73) Somente se as crianças tiverem a oportunidade de resolver seus conflitos, com o apoio correto do educador, poderão aprender com as desavenças

através do diálogo e da cooperação a reconhecerem suas responsabilidades diante dos conflitos assim como os sentimentos e perspectivas dos envolvidos, verbalizarem seus próprios sentimentos, propuserem soluções e encontrarem uma que beneficie a todos. É assim que as crianças desenvolvem um espírito de cooperação, justiça, dignidade, respeito mútuo e reciprocidade entre os envolvidos. Então, os conflitos e seu processo de resolução assumirão, de fato, uma importância para o desenvolvimento moral e intelectual infantil ajudando as crianças em sua caminhada para a construção da autonomia.

4. A IMPORTÂNCIA DA POSTURA DO EDUCADOR DIANTE DAS INTERAÇÕES E CONFLITOS ENTRE AS CRIANÇAS E DAS SITUAÇÕES NO COTIDIANO DA CRECHE PARA A CONSTRUÇÃO DA MORALIDADE INFANTIL

Um ambiente educacional como o da creche deve proporcionar o desenvolvimento físico, moral, social, afetivo e intelectual da criança, ou seja, deve apoiar e promover o desenvolvimento global infantil. Dessa forma, a creche é uma instituição educativa responsável por propiciar novas experiências, informações adequadas ao desenvolvimento da criança, desafios que lhe proporcione a aquisição de novos conhecimentos, incentivo às interações entre pares, respeito à criança e a sua fase de desenvolvimento. Assim, essa instituição educativa tão importante para a primeira infância poderá provocar na criança pequenas transformações e desequilíbrios que contribuirão para o seu desenvolvimento global.

Mas quem está em contato diário com as crianças na creche e que lhes pode proporcionar essa possibilidade de desenvolvimento é o educador. Este é o adulto da relação, por quem os pequenos nutrem o respeito unilateral proveniente da fase em que estão, a heteronomia. Então, a postura desse profissional durante todo o dia é de extrema importância uma vez que as crianças captam as mensagens que são transmitidas por meio de suas ações e atitudes o tempo todo.

Como já foi dito o ambiente sócio moral é toda a rede de relações interpessoais em uma sala de aula que permeiam todos os aspectos da experiência da criança na escola. Esse ambiente é constituído pelo modo como a sala é organizada, pelas atitudes do educador diante das diversas situações, pelo relacionamento que estabelece com as crianças, pelo modo como estimula as interações entre pares e como as regras são estabelecidas. Tudo isso contribui para transformar o ambiente sócio moral da escola e da sala de aula em um ambiente responsável ou não pela construção da autonomia moral na criança. Portanto é importante que o educador “[...] proporcione à criança um ambiente adequado para que ela possa fazer as experiências necessárias e construa seus próprios valores morais.” (VINHA, 2000, p. 41.) Isso mostra como os educadores são responsáveis pela educação social e moral infantil sendo impossível ficarem neutros quanto a esse aspecto. Como se observa na seguinte citação:

Os professores comunicam continuamente mensagens sociais e morais enquanto dissertam para as crianças sobre regras e comportamentos e enquanto administram sanções para o comportamento das crianças. Portanto, a escola ou a creche não são e não podem ser livres de valores ou neutros quanto a esses. Por bem ou por mal, os professores estão engajados na educação social e moral. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 35)

Pesquisas mostram que muitos educadores, quando questionados sobre quais são as características das pessoas que gostariam de formar, afirmam que gostariam de formar sujeitos autônomos, críticos, cooperativos, competentes, que saibam tomar decisões e que exerçam plenamente sua cidadania. Mas, na prática, não é o que ocorre, quando se observa a prática do dia a dia na creche, constata-se uma incoerência em relação ao que os educadores querem ensinar e o que realmente ensinam.

O que vem ocorrendo é que muitos educadores não estão conscientes da grande influência que exercem sobre o ambiente sócio moral da creche e o quanto este ambiente é importante para o desenvolvimento da criança. DeVries & Zan (1998) nos alertam que o ambiente sócio moral constitui-se, na maioria das vezes, em um currículo implícito. “É implícito e desconhecido para professores que não estão conscientes do ambiente sócio moral que oferecem”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 35)

O educador, na maioria das vezes, está mais preocupado em fazer com que as crianças sejam obedientes e comportadas tornando o ambiente educacional um local

onde predomina o autoritarismo e a coerção. Essa última contribui apenas para socializar superficialmente o comportamento da criança, pois é o educador quem lhe diz o que é certo e errado, o que deve ou não ser feito sem que ela possa questionar. O educador usa sua autoridade para instruir esse aluno e controlar seu comportamento aproveitando-se do respeito unilateral existente na relação adulto e criança, que fica limitada no agir e no pensar dependendo dos mandos e desmandos do educador visto que a “coerção realizada pelo adulto produz uma limitação da mente, personalidade e sentimentos das crianças”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 59) As mesmas autoras afirmam que “oportunidades limitadas para a atividade construtiva pessoal levam a uma personalidade limitada com competência social, emocional, intelectual e moral inadequada”. (p.59) O controle exercido pelo educador sobre a criança faz com ela se torne um indivíduo conformista com suas limitações, passivo às idéias de outros agindo sem questionamentos ou críticas sendo totalmente dependente do controle de uma autoridade. A disciplina permanece exterior à criança ainda que ela a aceite não chegando a uma autonomia da disciplina interior, há uma obediência legalista. Isso dificulta o desenvolvimento da personalidade da criança assim como o desenvolvimento da solidariedade.

Vinha (2003) relata um estudo realizado em 1986 por Bagat, pelo qual ela comprovou que educadores autoritários, centralizadores e donos da verdade, não auxiliam a construção do senso de responsabilidade nas crianças. Já aqueles pouco autoritários contribuem mais efetivamente para que as crianças se tornem responsáveis.

VINHA, 2003, p. 58 também nos trás uma contribuição a respeito do autoritarismo dizendo que:

Os adultos parecem desconhecer que quando forçam uma criança a fazer algo ou quando a impede de agir por meio de sua força ou de sua autoridade, estão negando a essa criança as oportunidades necessárias para o desenvolvimento da autodisciplina e da responsabilidade.

Portanto, o autoritarismo faz com que a criança caminhe para o lado contrário do desenvolvimento da moralidade autônoma. Mas para que o ambiente sócio moral auxilie positivamente a criança em seu desenvolvimento e seja influenciador da

autonomia é necessário que o educador minimize seu autoritarismo convidando as crianças a se engajarem nas diversas tarefas no dia a dia na creche como tomar decisões, participarem da elaboração de regras assim como também serem estimuladas a expressar seus sentimentos e a trocar pontos de vista promovendo, assim, um relacionamento cooperativo no qual o respeito unilateral vá se transformando em respeito mútuo entre o educador e as crianças e entre estas e seus pares. E para que isso ocorra o educador não deve considerar correto apenas o seu ponto de vista, mas também considerar o ponto de vista de cada criança e encorajá-las a considerarem os de seus pares. DeVries & Zan in ASSIS, ASSIS (orgs) 2003, p. 62 nos dizem que quando professores construtivistas recusam-se a ser autoritários abrem uma nova forma de as crianças lutarem com suas próprias questões e não confiarem nos adultos apenas como guia. Mas o educador não deve dispensar totalmente sua autoridade por ser a pessoa madura da relação, mas sim, usá-la de uma forma harmoniosa e por meio da reciprocidade, pois as crianças necessitam aprender, de um modo correto, o que é melhor para a boa convivência de todos. Portanto, não é considerado autoritarismo quando o educador usa sua autoridade para mostrar às crianças que devem respeitar uns aos outros e também às leis coletivas. Quando a coerção for realmente necessária é importante a forma como o adulto age com a criança de modo a controlar seus impulsos, ouvi-la, respeitar seus sentimentos ajudando-a a reconhecer seu erro de modo solidário. Extinguindo o exercício de autoridade desnecessária e abusiva, o educador estará abrindo

“[...] o caminho para que as crianças desenvolvam mentes capazes de pensar independente e criativamente e desenvolvam sentimentos morais e convicções que levem em consideração o melhor para todos”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 57)

Além reduzir o autoritarismo como método educativo, o educador deve estar atento em não usar o método de humilhação ou constrangimento quando a criança faz algo errado, não atende às suas exigências ou quando apresenta dificuldades para aprender. Por exemplo, quando o educador chama a atenção de uma criança na frente de seus colegas pensando que passando vergonha a criança não mais irá cometer o mesmo erro.

Mas para que as crianças se sintam bem no ambiente sócio moral da creche em que estão inseridas e se estabeleça de fato a cooperação, o educador, além de minimizar seu autoritarismo e ter atitudes solidárias para com as crianças, necessita conhecer a forma como ocorrem as interações entre as crianças da primeira infância, estimular e apoiar a amizade entre pares enfatizando a importância da ajuda e da oportunidade de compartilhar experiências entre elas. O seguinte trecho nos diz:

(...) é essencial que os educadores conheçam as especificidades das interações entre as crianças tão pequenas e assumam a responsabilidade de serem os facilitadores, para que essas interações ocorram de maneira saudável e benéfica para os envolvidos. (GRANA, 2011, p. 181)

Somente assim, as crianças sentirão vontade de cooperar umas com as outras. DeVries & Zan (1998) nos dizem que num ambiente em que a amizade é estabelecida, significados são construídos e a inteligência e sentimentos morais são elaborados. O educador é o responsável pela qualidade das interações entre as crianças fazendo com que ocorram entre elas experiências compartilhadas, estimulando-as e orientando-as para que assim se criem simpatias e sensações de comunhão entre os colegas. Segundo DEVRIES & ZAN, 1998, p.32:

O professor pode influenciar a qualidade das interações das crianças de várias maneiras, inclusive oferecendo atividades que engendram a necessidade e o desejo de interagir pelas crianças e o apoio ativo à cooperação e negociação entre os alunos.

Um momento responsável pela união e compartilhamento entre as crianças é a hora da limpeza da sala. Quando o educador incentiva as crianças a limpar a sala fazendo com que elas percebam que todos são responsáveis por limpá-la, promove o desenvolvimento do sentimento de responsabilidade nos pequenos. Geralmente, os educadores da primeira infância fazem a limpeza sozinhos pensando que suas crianças ainda são muito pequenas para tal tarefa, mas perdem uma grande oportunidade de reduzirem sua autoridade passando a autoridade moral para as crianças. Auxiliando na limpeza da sala, as crianças sentirão que pertencem ao ambiente e que são responsáveis por ele.

Outro momento importante em que o educador deve aproveitar para estimular a cooperação entre os colegas é a hora da roda, por exemplo. Nesse momento deve-se

encorajar as crianças a falarem umas com as outras ensinando-as a ouvir os outros. Também há o momento das brincadeiras de faz-de-conta e dos jogos e atividades diversificadas em grupo que, com o apoio e mediação corretos por parte do educador, as crianças têm a possibilidade de encontrar outras formas de cooperar. Essas atividades são escolhidas livremente pelas crianças sob a coordenação do educador e, assim, elas podem seguir seu próprio ritmo possibilitando a construção de conhecimentos e ter a oportunidade de tomarem decisões e desenvolverem responsabilidades. Também é importante que o educador proporcione às crianças o uso de materiais coletivos incentivando a interação social entre os pares. Mas, no momento das atividades, o educador deve estar atento, mesmo que tenha boas intenções, de não forçar o compartilhamento entre as crianças, mas incentivá-lo. “[...] o compartilhamento forçado é coercivo e desrespeitoso às crianças”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 225) O educador deve tentar negociar com os alunos o objeto em disputa e, acima de tudo, respeitar os direitos individuais de cada uma.

No que se refere às crianças de creche que estão no período pré-operatório (2 a 5 anos de idade) é importante ser proporcionado a elas, pelo educador, atividades diversificadas e desafiadoras o que as leve a buscar, descobrir e muitas vezes querer interagir com o outro. Exemplos de atividades são os jogos simbólicos e as brincadeiras de faz de conta, importantes no auxílio ao equilíbrio emocional da criança e na relação desta com seus companheiros, pois juntos se engajam em brincadeiras possibilitando o compartilhamento de experiências.

Portanto, vê-se que o educador tem grande responsabilidade no estabelecimento de uma boa relação entre as crianças na qual a amizade e o respeito precisam ser cultivados. Mas para que esses sentimentos ocorram entre os colegas é necessário que, primeiramente, o educador tenha respeito para com a criança e leve em consideração o que é importante para ela. Assim nos dizem as autoras:

O respeito pelas crianças exige a comunicação da aceitação e afeto. Exige o planejamento de um ambiente que encoraje e apóie as expressões de sentimentos, interesses e valores pelas crianças. Isto significa aceitar o direito da criança de sentir raiva e tristeza, bem como sentimentos positivos. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 68)

Dessa forma, é necessário que o educador esteja ciente de que uma classe moral inicia-se com o respeito que ele tem pelas crianças e pelos seus interesses, sentimentos, valores e idéias. Deve haver uma relação de reciprocidade entre educador e crianças. “Esta relação surge do respeito pelas crianças como pessoas e do respeito pela natureza de seu desenvolvimento”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p.79-80)

Sendo assim, haverá uma organização da sala considerando as necessidades fisiológicas, emocionais e intelectuais da criança. O educador deve pensar nesse sujeito ao selecionar e organizar a mobília, os materiais e ao planejar as atividades de forma que atraiam e estimulem a criança a realizá-las. Na verdade, o educador pode construir o currículo junto das crianças consultando-as e agindo como companheiro e o melhor facilitador na realização das atividades e nas relações interpessoais. Assim, a criança sentirá que é aceita e que pertence ao ambiente escolar assim como o educador. Dessa forma, se sentirá encorajada a engajar-se emocionalmente nas atividades da sala com os companheiros. Nesse contexto, será mais fácil para o educador colaborar de modo que se estabeleça o vínculo sócio afetivo entre pares o que propiciará na construção da autonomia. Mas, o que não deve ser esquecido é a liberdade que as crianças precisam ter na escolha de seus companheiros, liberdade esta proporcionada pelo educador, pois este não deve ter um discurso de que todos devem ser amigos e andarem juntos forçando para que as amizades aconteçam, mas, sim, encorajar as amizades que já existem e mostrar a todos a importância de respeitar uns aos outros mesmo que não faça parte de seu círculo de amigos. Uma estratégia que o educador pode usar para interagir com as crianças é oferecer atividades que faça com que sintam a necessidade e o desejo de interagir umas com as outras, além do educador apoiar a cooperação e negociação entre os colegas. Na formação das amizades, o que pode acontecer é alguma criança ficar excluída por não conseguir pertencer a nenhum grupo de amigos. Ressalta-se novamente que a postura do educador é de extrema importância para que essa criança tenha a chance de se inserir no grupo de forma satisfatória, sem que os envolvidos sejam forçados a aceitá-la. DeVries & Zan (1998) apresentam algumas sugestões de como o educador pode atuar de forma a ajudar a criança excluída a se incluir e se sentir realmente aceita. As autoras dizem que a exclusão de uma criança pode ser um tópico para discussão em grupo, contando uma história hipotética sem dar nome aos envolvidos fazendo com que as crianças pensem soluções para incluir o personagem da

história e sintam vontade de incluir algum colega que esteja na mesma situação que o personagem. O educador pode ter uma conversa particular com a criança excluída sobre o que está acontecendo com ela e que sugestão tem para isso; incentivar os pais da criança excluída a convidar uma criança para ir à sua casa ou compartilhar uma ocasião especial; ensinar a criança excluída como entrar numa brincadeira e também pedir-lhe, por exemplo, que traga um jogo de casa para compartilhar com os outros. O surgimento de amizades pode ocorrer em meio a experiências compartilhadas.

Foi dito que a roda da conversa é um momento muito importante para que se estimule a cooperação podendo auxiliar na formação de amizades. A roda é importante também, pois promove o raciocínio social e moral. Portanto, o educador deve ter claro os objetivos que vão direcionar as atividades que acontecerão nesse momento. DeVries & Zan (1998) nos dizem que na hora da roda o educador pode construir um senso de comunidade atuante entre as crianças, incentivando-as ao autogoverno e estimulando-as a pensar sobre questões sociais e morais específicas. O educador poderá apresentar-lhes dilemas morais e sociais da vida real e hipotéticos a fim de que sejam discutidos, despertando nelas o senso sobre o que é certo e errado e possibilitando que constatem a divergência de opiniões. Dessa forma, o educador estará promovendo o descentramento da criança de uma única perspectiva para considerar outras além da sua e tentar coordená-las.

Na hora da roda o educador deve atuar como líder e não ser facilitador como ocorre em outras atividades. Mas “a liderança não se traduz em um poder coercivo. A liderança efetiva baseia-se em apelos à razão, ao respeito mútuo e à responsabilidade compartilhada”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 119) Portanto, o educador deve liderar de forma não autoritária permitindo a participação das crianças. É importante, na hora da roda, promover a construção do conhecimento em uma variedade de conteúdos, manter o trabalho do grupo em contínuo progresso e, se a atenção delas estiver sendo desviada, iniciar uma canção ou um jogo que as crianças gostem muito e não puni-las. E se ocorrer a perda de interesse pela atividade que está ocorrendo na roda, o educador deve encerrar as atividades. Algo importante a ser ressaltado é que este profissional não deve tratar na roda os problemas que envolvam uma ou duas crianças, mas, sim, tratar em particular.

4.1 Os conflitos, as situações e a postura do educador

Outro momento em que a postura do educador é de extrema importância é diante dos conflitos entre pares. Estes foram vistos no capítulo anterior como momentos favoráveis para a aprendizagem e que propiciam à criança a oportunidade de estabelecer o respeito mútuo, a descentração e a percepção de diferentes pontos de vista, o estímulo à cooperação ajudando a criança a se autogovernar nesse momento.

Pesquisas realizadas por Fante (2003), Bionde (2008), Leme (2006) citadas por Licciardi (2010) afirmam que há um aumento da ocorrência de conflitos, mas uma grande dificuldade dos educadores em lidar com eles. Isso ocorre porque, em sua maioria, acreditam que os conflitos não fazem parte de seu trabalho, de seu currículo e os vêem como negativos e prejudiciais para o bom andamento do trabalho diário. Por isso sentem-se inseguros e apresentam dificuldades para lidar com as desavenças entre as crianças sentindo-se despreparados frente a tantos conflitos que ocorrem no cotidiano da creche agindo de forma errônea diante deles. Licciardi (2010) realizou uma pesquisa na qual constatou que dos 255 episódios de conflitos entre pares observados, 69 foram interrompidos pelo adulto sem que as crianças envolvidas tivessem sido auxiliadas a resolvê-lo de forma satisfatória. A autora diz que:

[...] as intervenções feitas pelos professores foram principalmente por meio: da contenção do conflito, da imposição de uma solução unilateral, do emprego de censuras e ameaças, ação verbal que em geral era ignorada pelas crianças [...] a distração dos envolvidos, chamando-os para que participassem de outra atividade, ignorando o conflito. (p. 142)

Isso mostra que os educadores agem de forma a evitar os conflitos de qualquer maneira resolvendo o problema temporariamente dizendo às crianças envolvidas o que deveriam ter feito e o que deveriam fazer e se preocupam apenas com o resultado final, ou seja, o fim da desavença e não com o processo e com o que as crianças que se desentenderam estão aprendendo com a situação conflituosa deixando de proporcionar-lhes o que realmente precisam para aprender. Licciardi (2010, p. 17) nos fala das formas mais comuns de atuação dos professores frente aos conflitos. Segundo suas palavras:

As estratégias de vigilância, contenção e de ignorar o conflito são as mais comumente utilizadas na escola, entretanto elas não constituem as mais adequadas para se lidar com os conflitos, uma vez que evitam o problema por meio do temor, podendo, também gerar posturas

conformistas, mas não colaboram para desenvolver nos alunos formas mais respeitadas, justas e cooperativas de resolução das desavenças.

Vinha in ASSIS, ASSIS (orgs) 2003, p. 8 admite que na escola tradicional, professores resolvem os problemas de conflitos entre as crianças aplicando punições ou recompensas. Dessa forma, eles obtêm o bom comportamento desses indivíduos e diminuem a ocorrência de desavenças entre os pares. Assim, pensam que estão agindo corretamente e que dessa forma estão contribuindo para uma boa formação dos sujeitos. Mas, ao contrário, agindo assim, os professores estão usando seu autoritarismo e manipulando as crianças de forma sutil para que apresentem o comportamento desejado pelo adulto fazendo com que resolvam apenas o problema do educador e somente naquele momento. Por ter atitudes como estas o educador faz com que, muitas vezes, as crianças tentem esconder os conflitos para que não sejam alvo do autoritarismo do adulto. Assim, a heteronomia natural das crianças vai sendo reforçada e os conflitos entre pares constituem-se como destrutivos para o desenvolvimento da criança. Então, caminha-se para a direção contrária a da construção da autonomia.

Licciardi (2010) diz que pesquisas mostram que há professores que percebem a violência entre as crianças e fingem que nada vêem. Eles ignoram os conflitos vendo estes como brincadeiras entre as crianças. A autora continua dizendo que essa transgressão cometida pelo professor é ainda mais grave do que quando envolve alunos. A violência vai se cristalizando, se tornando banal visto como brincadeira da idade.

Mas para que o conflito interpessoal seja visto como momentos de aprendizagem e tenha um papel construtivo no desenvolvimento da criança é necessário que o educador haja de forma correta nas situações em que os conflitos ocorrem. Primeiramente, é preciso que o educador compreenda que os conflitos fazem parte das relações humanas e que, portanto, sempre existirão no cotidiano da creche, pois as crianças estão constantemente em interação e não tem como o educador se manter neutro em relação às desavenças, pois sua postura diante delas sempre passará mensagens às crianças mesmo que ignore os conflitos. Dessa forma, não se deve acreditar que os conflitos raramente acontecerão ou gastar seu tempo e energia tentando preveni-los, pois

“[...] deve-se aproveitar os mesmos como oportunidades para auxiliarem as crianças a reconhecerem os pontos de vista dos outros e

aprenderem, aos poucos, como buscar soluções aceitáveis para todas as partes envolvidas. (VINHA, 2000, p. 332)

Portanto, é importante aproveitar os conflitos como oportunidades de aprendizagem. “Ao agir assim, o educador demonstra reconhecer a importância de criar situações para desenvolver nas crianças habilidades que as auxiliem na resolução de conflitos interpessoais”. (VINHA, 2003, p.89) Alguns exemplos de atitudes que devem ser trabalhadas nos conflitos são as fofocas, intrigas, mentiras, demonstração de raiva. O educador também deve passar a acreditar que os conflitos colaboram, e muito, para a aprendizagem da criança pequena sendo importante se fazer boas intervenções já na primeira infância contribuindo para que a criança vá ganhando autonomia para resolver os conflitos entre seus colegas de forma benéfica para todos os envolvidos.

Para que isso ocorra, o educador deve compreender que a desavença não é sua, mas pertence aos envolvidos cabendo a eles resolvê-lo, portanto, não deve falar pela criança. Pesquisas mostram que muitos educadores têm tomado o conflito para si resolvendo-o à sua maneira sem mesmo dar chance aos envolvidos de dizerem algo retirando-os do controle de seu próprio conflito ou problema. Por ser o adulto da relação o educador julga ser o detentor de todo o poder e o único que sabe como resolver os conflitos da maneira mais correta e mais rápida. Isso acontece muito com os educadores que trabalham com as crianças da primeira infância. Por serem ainda pequenas fazem tudo por elas. Essa atitude faz com que as crianças ajam de forma acrítica diante dos conflitos não permitindo que desenvolvam habilidades de negociação interpessoal e na falta de um adulto tem dificuldades de resolver as desavenças. Pelo contrário, o educador deve acreditar na capacidade das crianças de resolverem os seus próprios conflitos, mas com sua mediação, pois por serem ainda pequenas e em razão de suas características podem fracassar ao tentar resolver um conflito interpessoal sozinhas. Assim sendo, é de extrema importância a mediação do educador. Este profissional deve falar objetivamente com as crianças e auxiliá-las a verbalizarem o que está ocorrendo e o que estão sentindo diante daquela situação. Dessa forma, não estará deixando as crianças totalmente livres para resolverem o conflito da forma que quiserem, mas estará auxiliando-as a conquistar futuramente, uma autonomia para resolver seus próprios conflitos. Por isso, o educador deve orientar, apoiar e auxiliar as crianças em seus

desacordos e ser o mediador entre os sujeitos envolvidos apresentando o problema de forma descritiva o que auxiliará esses indivíduos a refletirem sobre o mesmo e sobre as consequências de seus atos, a reconhecerem os pontos de vistas dos outros, proporem idéias e soluções que sejam boas para todos os envolvidos. Essas atitudes envolvem a descentração e a reciprocidade, condições fundamentais para uma resolução satisfatória das discordâncias. Mas para que as crianças queiram resolver as suas brigas de forma satisfatória é necessário que haja afeto entre elas a fim de que queiram restabelecer a amizade que foi rompida no momento de conflito. Para que isso ocorra, o educador deve estar atento à qualidade das interações sociais estabelecidas em sua turma, apoiar as relações de amizade, simpatia e incentivar o acordo mútuo. Conforme a citação que se segue:

É importante que o professor promova o sentimento de amizade, simpatia e auxílio mútuo entre as crianças, visto que a motivação para co-operar em resolução de conflito depende do fato de as crianças se importarem com o relacionamento que está ameaçado (VINHA, 2000, p. 333.)

Para que o educador consiga ajudar as crianças de forma construtiva precisa estar calmo e controlar suas reações e seus impulsos demonstrando firmeza diante delas além de não culpar ninguém pela causa do conflito, procurando focar as causas do problema e no processo de resolução sendo este o mais importante e o que levará os envolvidos a aprender algo com essa situação. É importante que o educador não tome partido de um dos lados, não seja arbitrário e não demonstre qualquer tipo de discriminação. Posteriormente, o educador deve encorajar as crianças a esclarecerem o problema a ser resolvido verbalizando-o, ou seja, o processo de resolução deve estar focado no diálogo e, se tiverem dificuldades, o educador as ajuda a descrever o ocorrido, mas não deve falar pela criança, mas sim auxiliá-la a falar com suas próprias palavras. Dessa forma, as crianças envolvidas podem reconhecer suas responsabilidades diante do conflito e ouvir o ponto de vista dos outros. O educador também deve encorajá-las a resolver o problema, permitindo-lhes que proponham soluções além de mostrar a importância do acordo mútuo. Somente quando não estão conseguindo encontrar uma solução, o educador deve sugerir propostas, mas não impô-las. A criança deve ter a oportunidade de rejeitar idéias propostas sejam as do colega envolvido ou as do educador. Mas este deve ser paciente, pois as crianças podem não conseguir resolver

o conflito na primeira tentativa. Quando isso ocorre, muitos educadores dizem que tentaram deixar as crianças resolverem, mas ainda são muito novas para solucionar um problema dessa natureza. Mas essa atitude do educador está errada, pois é a partir das oportunidades proporcionadas por esse profissional que a criança irá adquirindo autoconfiança e aprendendo a encontrar a solução por si mesma. Por isso deve haver paciência por parte do educador, principalmente ao lidar com as crianças pequenas não devendo subestimar a capacidade que possuem. Se houver excesso de proteção, o educador apenas estará prejudicando os pequenos não lhes permitindo que tentem e cometam erros. Esses são muito importantes no processo de construção do conhecimento, pois possibilitam a aprendizagem, a superação de desafios. É diante dos erros, que muitos educadores agem de forma inadequada, mesmo que inconscientes, tentando contê-los impedindo a criança de aprender.

É importante que o educador mostre que se importa, que reconhece e aceita os sentimentos das crianças envolvidas no conflito e devido à faixa etária aqui apresentada, ele precisa ajudá-las a identificar seus sentimentos, a nomeá-los para que, assim, consigam verbalizá-los umas para as outras para que saibam o que cada uma está sentindo, além de demonstrarem também seus desejos o que ajudará a resolver o conflito de forma mais satisfatória. A manifestação dos sentimentos no momento de conflito é muito importante e não deve ser contida, mas deve-se lidar com essa manifestação de forma correta. Conforme a autora:

A manifestação construtiva dos legítimos sentimentos é saudável e necessária em qualquer relação educativa, mas é preciso aprender a lidar com esses sentimentos, expressando-os sem atacar a personalidade do outro, sem insultos, nem acusações, de modo a não causar prejuízos, não gerar danos maiores. (VINHA, 2003, p. 93)

Quando o educador leva a criança a refletir sobre seus próprios sentimentos está auxiliando-a a se autoconhecer.

Mas é importante o educador estar atento ao observar se as crianças envolvidas estão realmente escutando os sentimentos, idéias e desejos umas das outras. E se este profissional perceber que uma criança reconheceu que errou deve dar oportunidade a ela de compensar seu erro para que se sinta melhor e estimular o outro a perceber que o

colega está realmente arrependido e querendo reparar seu erro e restabelecer a amizade. Mas o educador jamais deve forçar as crianças a repararem seu erro e a pedirem desculpas para simplesmente se livrarem da responsabilidade de seus atos, pois isso

“[...] leva as crianças a simplesmente dizerem as palavras que fazem com que o adulto ‘largue o seu pé’. Pedidos forçados de desculpas geralmente são insinceros e operam contra o descentramento e o desenvolvimento de empatia”.
(DEVRIES & ZAN, 1998, p. 107)

Com o pedido de desculpas forçado, a criança não sente as consequências naturais de seus atos, pois se livra delas no momento em que se desculpa. Além disso, o ofendido se vê obrigado a desculpar o agressor mesmo que ainda esteja chateado o que o faz sentir-se incompreendido. Isso mostra o desrespeito do educador frente aos sentimentos dos envolvidos.

Algo que o educador também deve estar muito atento nos momentos de conflito é se há agressão física, esta deve ser contida por ele imediatamente zelando pela segurança física das crianças. Logo depois, tentar acalmá-las seja com palavras tranquilas ou através de métodos não verbais como tocar a criança, ampará-la. O educador pode dirigir-se ao agressor e dizer de maneira firme e breve que não é permitido bater no colega de forma alguma e ajudá-lo a expressar com palavras o que está sentindo, reafirmando a regra. Mas deve ter cuidado para não tomar partido mesmo sabendo quem provocou, quem agrediu, além de não fazer comparações, pois isso aumenta ainda mais a rivalidade entre os colegas. E para auxiliá-los a perceberem seus sentimentos e suas ações, o educador deve fazer uso de uma linguagem de forma descritiva. Esta consiste em descrever aquilo que vê, ouve ou sente. No uso desse tipo de linguagem não se deve fazer julgamentos, acusações ou referir-se à personalidade ou características dos envolvidos, além de não se referir a erros já cometidos ou fazer previsões do que pode acontecer futuramente, mas focar apenas no problema que está ocorrendo no momento. Conforme a autora:

A linguagem descritiva contribui para o favorecimento das relações de confiança, para a reflexão sobre as ações e consequências; para o conhecimento de si e do outro; para a aprendizagem de modos mais respeitosos de expressar os sentimentos e pontos de vista; para a coordenação de

perspectivas; e para o encontro de soluções mais satisfatórias para os envolvidos. (LICCIARDI, 2010, p. 147)

Dessa forma, o educador estará mostrando que respeita a criança ao se comunicar com ela de uma forma construtiva o que a auxilia ao querer se comunicar também. Isso demonstra que a linguagem verbal do educador é de extrema importância para a qualidade das relações sociais e pedagógicas com as crianças. Esse profissional necessita ser firme e breve sem fazer longos discursos, fazer sermões ou ficar dando lições de moral, evitando desgastes desnecessários. É no momento em que o ato está ocorrendo que as crianças aprenderão a lidar com seus sentimentos, expressá-los e apresentar outras formas de resolução de conflitos com seus colegas que não seja através de agressões físicas. As agressões verbais também devem ser contidas e, após isso, também, encorajar as crianças a dizerem o que estão sentindo e mostrá-las, de forma firme e objetiva, como resolver de formas construtivas que não venham a ofender nenhum dos envolvidos. Mas se o educador perceber que as crianças estão conseguindo resolver o conflito sozinhas e as agressões físicas e verbais não estão presentes deve deixá-las resolver sozinhas e não intervir. Assim, vão se tornando cada vez mais autoconfiantes na resolução de seus próprios conflitos e partirá delas uma atitude de querer resolver e utilizar estratégias de negociação. Dessa forma, as crianças estarão compartilhando experiências também nas situações que há o confronto. “O prazer e a intimidade das experiências compartilhadas proporcionam um contexto geral para o amadurecimento de relacionamentos íntimos e para o desejo de mantê-los”. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 110)

Diante de um conflito entre pares, o educador pode presenciar uma situação em que as crianças envolvidas estão muito nervosas ou apenas uma delas. Ele, então, deve pedir para que se separem e depois que se acalmarem poderão retomar o ocorrido e resolvê-lo com a mediação do educador. Isto os ajuda a perceberem seus sentimentos e expressarem de outras formas. Pode acontecer, também, que diante de um conflito entre pares as crianças percam o interesse pela desavença e a deixem de lado esquecendo-a. Se isso ocorrer, o educador também deve abandoná-la, esquecê-la e não insistir em sua resolução.

Além de ensinar as crianças a lidarem com os conflitos na prática deve-se trabalhar também a dimensão cognitiva. O educador pode trazer histórias que apresentem conflitos hipotéticos entre crianças e que também trabalha a manifestação dos sentimentos e sua identificação e a coordenação de diferentes pontos de vista. Isso auxilia as crianças a pensarem sobre as diferentes perspectivas, a descentrar-se, a pensarem estratégias de negociação para a resolução dos conflitos apresentados.

Na creche também ocorrem muitas situações em que uma criança, sozinha, faz algo errado fazendo com que o educador fique muito irritado com ela. É importante que esse profissional se afaste da criança no momento dizendo-lhe que irão conversar mais tarde. Se o educador agir no momento da raiva pode ter atitudes errôneas e proferir palavras que venham a ofender, humilhar ou chatear a criança e o próprio educador pode se arrepender posteriormente. Portanto, esse profissional deve estar calmo, o que demonstra à criança, firmeza. Vinha (2003) relata uma situação ocorrida numa escola em que a professora precisou se afastar da criança para se acalmar e não agir de forma que viesse a se arrepender e, depois conversar com ela e resolver o problema. Ocorreu que um aluno havia estragado várias plantas do jardim da escola além da cerca que as protegia. A professora perguntou a ele o porquê de sua atitude e ele respondeu que estragou porque estava com vontade. Muito brava, a professora falou para a criança que preferia conversar com ela em outro momento, quando estivesse mais calma. Quando ambos estavam mais calmos chamou o aluno e com ele “dialogou procurando levá-lo a refletir sobre as causas de seu ato, os sentimentos envolvidos, a maneira como os expressara, as consequências, as formas de reparação e outras maneiras de lidar com esses sentimentos e com o problema que desencadeou tal ato” (p. 94). Diante dessa atitude da professora, o menino decidiu consertar o jardim com a ajuda dela e de um funcionário da escola sem ter sido obrigado ou exposto a uma situação humilhante. Dessa forma, se vê a importância da postura do educador nas diversas situações do cotidiano da creche e que auxilia a criança a refletir sobre suas ações, reconhecer seu erro e querer, de forma natural, repará-lo. Assim, o educador deve evitar dar ordens, criticar, castigar, ameaçar, mas estar ciente de que a melhor sanção para a criança é perceber seus atos e querer repará-los de forma natural como aconteceu na situação acima citada.

Outra situação que ocorre na creche é quando o educador encontra uma criança fora de controle, com muita raiva. A atitude desse profissional fará muita diferença na resolução dessa situação. O educador deve auxiliar a criança a controlar suas reações e não agir de forma a contribuir ainda mais para o seu descontrole. Acalmá-la é a melhor maneira de ajudá-la podendo ser com métodos verbais sendo o tom de voz muito importante ou métodos não verbais. Se a criança não quiser conversar no momento, dizer a ela que conversarão assim que estiver mais calma. Não se deve forçá-la a resolver um problema num momento em que ela não quer e não está preparada. Quando a criança estiver disposta a conversar, o educador deve ajudá-la a identificar e nomear seus sentimentos, pois a criança pode estar sentindo angústia, ansiedade ou ter uma preocupação mal resolvida sendo o motivo de tal atitude, então o educador pode mostrar a ela que é permitido ter os sentimentos, mas o que não deve é agir por impulso, agir com violência ensinando-lhe outras maneiras de expressar o que está sentindo e o que quer. Dessa forma, o educador estará ajudando a criança a construir internamente um autocontrole. Quando a conversa não dá certo e a criança fica irredutível, o educador deve manter a calma para tomar uma atitude, pois ele é a pessoa madura da relação e não terá vantagem nenhuma se esse profissional agir como a criança. Dessa forma, ele demonstra firmeza diante do pequeno.

No decorrer do dia, o educador pode, muitas vezes, se deparar com uma criança quieta, triste. Com a intenção de ajudá-la esse profissional deve chegar junto dela, perguntar o que aconteceu e ajudá-la a reconhecer seus sentimentos auxiliando-a a trabalhá-los e dominá-los. Isso é muito importante para a criança, pois como afirma Vinha a construção do equilíbrio emocional e capacidades de enfrentamento é importante para que haja entendimento interpessoal. O educador estará auxiliando a criança a enfrentar suas tristezas por si mesma e a se autoconhecer. Mas o que o educador deve tomar cuidado é de não se envolver emocionalmente de forma que sinta o que a criança está sentindo, pois terá dificuldades de mediar e auxiliar o indivíduo de forma que este aprenda algo com a situação. Deve haver o cuidado também para não menosprezar os sentimentos da criança como, por exemplo, quando o sujeito está chorando e o educador acha que o motivo que a levou a chorar é pequeno e diz a ela “chorando só por isso?” o que faz com que a criança se sinta incompreendida. O

educador estará indo contra os sentimentos da criança o que não a auxilia a aprender lidar com eles, manifestá-los e trabalhá-los.

Portanto, vê-se a importância da atuação do educador diante dos conflitos entre as crianças e entre estas e as situações assim como a expressão dos sentimentos nesses momentos. A postura do educador fará com que as desavenças sejam positivas ou negativas para o desenvolvimento da criança e caminhe ou não para a construção da autonomia. Assim nos diz a autora:

Considerando que a construção da moralidade dá-se a partir da sua interação com as pessoas e com as situações, acreditamos que será a partir das inúmeras situações de desavenças, havendo a intervenção e orientação adequada por parte do educador, que as crianças poderão ir substituindo a imposição, a barganha, as reações impulsivas ou agressivas pelo diálogo cooperativo como procedimento predominante no processo de resolução dos conflitos. (VINHA, 2003, p. 155)

4.2 As regras e as sanções

No capítulo dois tratou-se da importância das regras e normas para o bom convívio de todos na creche e que devem ser elaboradas em conjunto incluindo as crianças e o educador, tendo como objetivo principal contribuir para uma atmosfera de respeito mútuo. Mas o educador deve estar atento, pois é ele quem orienta o processo de elaboração e estabelecimento de regras e normas exercendo um espírito de liderança. Na elaboração das regras, as crianças poderão formular regras e normas totalmente inviáveis. Quando isso ocorrer, cabe ao educador fazer com que reflitam sobre elas e percebam sua inviabilidade e queiram realmente mudá-las ou simplesmente extingui-las. Mas se as consequências das regras inviáveis não forem perigosas, o educador pode deixar a regra permanecer para que as crianças percebam, na prática, que realmente deve ser extinta. O educador deve estar atento na forma como estabelece as regras e normas junto às crianças, pois não se pode associar o cumprimento delas à obediência ao adulto, ao medo de ser punido ou de perder o amor do educador, impondo-as; acreditando que os problemas se resolverão e a disciplina estará estabelecida, mas apresentá-las de forma cooperativa. Para que as regras sejam formuladas de forma cooperativa é necessário que o educador enfatize as razões pelas quais devem ser estabelecidas, elabore-as em conjunto, dê seu exemplo pessoal no cumprimento dessas e

das normas não se considerando onipotente frente a elas pelo fato de ser o adulto da relação, mas também as cumpra e associe seu cumprimento ao sentimento de satisfação pessoal. É preciso ainda que reflita com a criança sobre as consequências naturais do não cumprimento delas auxiliando-a na compreensão de que as regras e normas são importantes para uma boa relação entre as pessoas. É importante, sempre que possível, o educador escrever as regras elaboradas pelo grupo e deixá-las expostas na sala mesmo que as crianças não saibam ler. Quando uma regra for infringida o educador mostra às crianças a regra escrita, lê para elas, enfatiza seu cumprimento e as lembra que foi criada por elas, portanto são responsáveis pela autoridade moral da classe. Isso auxilia as crianças a se sentirem como um grupo respeitando uns aos outros e dividindo as responsabilidades.

Em relação aos erros e transgressões cometidos pelas crianças no decorrer do dia, os educadores, em sua maioria, aplicam sanções expiatórias ou punitivas como mecanismo de controle. Piaget citado por DeVries & Zan (1998) nos explicam que sanções expiatórias são reações a transgressões com coerção e punição dolorosa. E como exemplo, as autoras citam as surras, fazer com que a criança fique de pé em um canto, fazê-la escrever cem vezes uma mesma palavra ou frase, humilhar e castigar as crianças de uma forma emocionalmente intensa. Esses castigos e punições trazem resultados negativos e, às vezes, contrários ao que o educador espera como, por exemplo, as crianças se rebelarem ou ainda calcularem os riscos de não serem pegas tendo um comportamento inadequado aos olhos do adulto e, muitas vezes, escondido deste. Muitas vezes a criança, depois de sofrer o castigo, sente que já pagou sua dívida e que está livre para cometer o mesmo erro e/ou outros. Pode acontecer ainda das crianças simplesmente se conformarem com a situação aceitando a punição sem questionamento, o que é negativo para o desenvolvimento da personalidade da criança.

Diferentemente do tipo de sanção citado acima, existe a sanção por reciprocidade. Esta sanção é positiva, pois é uma consequência natural de um ato cometido fazendo com que haja a ruptura do vínculo social pelo mau comportamento de uma criança sendo um sistema de medidas por reciprocidade. O indivíduo percebe que o amigo ou o educador está com raiva ou chateado e se sente mal com isso tendo a oportunidade de refletir sobre o que fez e o porquê o amigo ou o educador estão tendo

esses sentimentos. Portanto, a criança não se sente humilhada, mas, sim, é levada a ver seu erro e a se arrepender de tê-lo cometido com o propósito de restabelecer o vínculo social perdido. É necessário ressaltar que para a criança desejar restabelecer esse vínculo é preciso que haja o afeto entre os companheiros e/ou entre ela e o educador. Portanto, a criança deve valorizar o vínculo social e desejar sua restauração.

Nesse contexto, no caso da sanção por reciprocidade, o educador deve auxiliar a criança a perceber a relação de causa e efeito diante das consequências naturais de seus erros e dar a oportunidade de compensação. Se a criança estiver numa brincadeira e ocorrer um conflito em que ela errou, o educador deve auxiliá-la a perceber seu erro e ajudá-la a reingressar na brincadeira que foi interrompida.

Portanto, o educador diante de uma transgressão infantil, não deve se utilizar da sanção expiatória. Esta faz com que a criança não reflita sobre seus atos e não perceba o significado de suas ações. A criança, muitas vezes, mente dizendo que não foi ela quem praticou tal ação por medo dos castigos expiatórios. Estes também causam raiva no indivíduo e reforçam a heteronomia, pois o educador usa seu autoritarismo e a criança obedece passivamente movida pelo respeito unilateral. O educador deve, sim, aplicar diante das transgressões da criança as sanções por reciprocidade para que o transgressor tenha a oportunidade de refletir sobre suas ações, perceber seu erro e ter a vontade de repará-lo sem sentir medo, raiva ou precisar mentir. Se assim fizer, o educador estará sendo responsável em fazer com que as crianças se apropriem das consequências lógicas de seus atos.

Como foi dito as regras devem ser elaboradas por todo o grupo com a mediação do educador. Mas na escolha das sanções a serem aplicadas, o educador é quem deve ser o responsável pela elaboração e aplicação envolvendo apenas a criança que será sancionada e não o grupo todo. Devido às características de desenvolvimento em que se encontram as crianças da primeira infância, o educador jamais deve deixá-las responsáveis por escolher as sanções que serão aplicadas aos colegas que brigarem ou desrespeitarem as regras. As crianças serão muito severas em suas escolhas, pois são egocêntricas não conseguindo se colocar na perspectiva do outro e não levam as intenções em consideração, mas apenas os fatos observáveis.

Mas além do emprego de castigos, muitos educadores usam também como forma de controle das crianças as recompensas. Vinha (2003) nos dá alguns exemplos de recompensas bastante utilizadas pelos educadores como um presente para quem se comporta ou cumpre as regras, referência positiva às características da criança, estrelinhas para quem obedece às normas, medalhas, entre outras. As recompensas são aplicadas para que as crianças obtenham um bom comportamento e funcionam muito bem, mas dificulta “[...] o desenvolvimento da autonomia, auxiliando na manutenção da heteronomia”. (VINHA, 2003, p.53) As crianças irão obedecer para ganhar recompensas e, muitas vezes, nem sabem a quem estão obedecendo se preocupando apenas com o que vão ganhar. Novamente são manipuladas pelo educador que reforça a heteronomia natural nas crianças.

4.3 Educadores

Educadores, em sua maioria, guiam as crianças mais por caminhos que promovem a obediência cega que reforça a heteronomia e não a autonomia. Não vêem o trabalho com os sentimentos como algo importante, mas somente os conteúdos específicos deixando ao acaso o processo pelo qual as crianças tomam consciência de seus próprios sentimentos, ou seja, a educação emocional não tem espaço nas creches e escolas. Muitos educadores consideram que a educação moral tem de vir de casa e da religião como se a creche fosse neutra quanto a isso se ausentando de sua responsabilidade.

Licciardi (2010) mostrou em sua pesquisa que não há a preocupação dos docentes com a formação ética de seus alunos. E as intervenções dos professores nos conflitos entre as crianças eram pobres quantitativa e qualitativamente dificultando a evolução das crianças na coordenação de perspectivas e nas estratégias de negociação interpessoal. A autora verificou que os docentes participantes de sua pesquisa desconhecem a importância de se favorecer um ambiente cooperativo e de fazer intervenções específicas na ocorrência de conflitos entre as crianças.

Mas o que ocorre é que educadores que atuam na Educação Infantil sentem-se despreparados no exercício de sua profissão tendo dificuldades de lidarem com seus

próprios sentimentos e ainda mais com os das crianças. Não tem sido preparados para auxiliar as crianças na construção de sua moralidade e na ocorrência de conflitos entre os pares e se sentem inseguros quanto à implementação de algo novo, pois acham difícil reconstruírem suas práticas pedagógicas. Esses educadores necessitam estudar mais o desenvolvimento da criança pequena além de obter o auxílio de uma orientação pedagógica adequada para que possam intervir de forma correta na construção do conhecimento da criança, se preocupar com a manifestação dos sentimentos dela e com sua educação moral e intelectual para que o educador realmente seja um profissional construtivista.

Educadores construtivistas que desejam construir a autonomia moral e intelectual na criança assumem formas cooperativas diante de qualquer situação, fazendo com que a criança perceba que o educador preocupa-se com ela e com tudo o que a envolve, levando-a também cooperar espontaneamente. Esses educadores refletem sobre a natureza de seu relacionamento com as crianças considerando estas suas companheiras e se importam em conhecer a forma como se dá o processo de construção do conhecimento nesses indivíduos incentivando uma atmosfera de reflexão em tudo o que é ensinado e realizam atividades que atraiam o interesse das crianças ao optarem por práticas pedagógicas que vão de encontro com a capacidade de aprendizagem desse indivíduo. Esses educadores respeitam as crianças permitindo a elas a negociação defendendo seus direitos, suas opiniões e aceitam a manifestação de seus sentimentos. Tognetta in ASSIS, ASSIS (orgs) 2003 p. 87 diz que quando se favorece a constante manifestação de sentimentos e a experiência da negociação as crianças podem se fortalecer para enfrentar os desafios que vivenciam em outras situações mesmo longe da escola.

Educadores construtivistas proporcionam à criança um ambiente adequado onde ela possa fazer experiências e se relacionar de forma tranquila com os outros construindo seus próprios valores morais e, assim, se sinta adaptada afetivamente se desenvolvendo mais satisfatoriamente. Esses educadores gostam de ouvir a criança falando de si, de suas preferências, suas angústias, e manifestarem seus sentimentos o que as ajuda a se autoconhecer e a se autocontrolar. “Uma pessoa que não conhece seus próprios sentimentos e emoções pode apresentar comportamentos socialmente

inadequados, que causem prejuízos para si mesma e para as pessoas a sua volta”. (ARAÚJO, 2002, p.72) Fazendo isso, esses educadores dão ênfase no autocontrole da criança se esforçando em facilitar sua autorregulação e se preocupam em levá-la à descentração ao incentivar a percepção de diferentes perspectivas, apoiando, assim, o desenvolvimento do autoconhecimento, bem como auxiliando-a a refletir sobre seus sentimentos e suas reações nas diversas situações, o que propicia a autoconfiança. Também ajudam as crianças a reconhecerem o que é justo fazendo-as preferirem o que justo ao injusto, não as coagem a serem polidas, mas modelam a gentileza sincera nelas. Também não desejam que a criança aja simplesmente de forma socialmente positiva dando ênfase apenas no produto final, na resolução dos problemas, mas, sim, se preocupam com o processo de aprendizagem e com as intenções envolvidas. O educador se preocupa em começar algo novo partindo do que a criança já conhece respeitando sua inteligência e se houver o erro por parte dela esse profissional respeita, pois o erro é construtivo e inevitável quando se está aprendendo e mostra um esforço inteligente da criança. São educadores que tentam minimizar o controle que a heteronomia exerce sobre as crianças, pois estas, quando totalmente sob este controle, vivem num conformismo sem reflexão nos aspectos morais e intelectuais de sua vida. E não é esse o objetivo de um educador construtivista. Seu trabalho está centrado na criança e no processo de construção de seus conhecimentos. Também se preocupam em controlar suas ações diante das diversas situações que ocorrem na creche cotidianamente na relação com as crianças como, por exemplo, nos conflitos interpessoais. Estes são vistos como parte do currículo e o educador construtivista dá ênfase no processo de resolução deles e não no produto final incentivando o diálogo, a troca de pontos de vista, a descentração, a reciprocidade, a elaboração de estratégias de negociação por parte das crianças criando na sala um sentimento de comunidade onde o respeito mútuo é praticado auxiliando o desenvolvimento da autonomia. Além disso, esse educador não age de forma a reforçar a heteronomia evitando as sanções expiatórias, as recompensas e as ameaças. Ele demonstra que acredita na criança, que ela é capaz, intervindo nas situações apenas como mediador. Esse profissional possui autocontrole e coerência em suas atitudes se preocupando em se manter assim em todo o processo educativo. O educador construtivista cria em sua sala uma atmosfera de respeito entre ele e as crianças e entre estas e seus companheiros o que auxilia no

desenvolvimento da cooperação e da autorregulação pelas crianças. Somente quando são autorreguladas, ou seja, seguem regras baseadas na necessidade interna de comportar-se e de tratar os outros e não insensatamente, saberão se comportar de forma correta mesmo na ausência de um adulto.

Educadores construtivistas se preocupam com o exercício da construção de valores, regras e normas por eles e pelas próprias crianças além da interiorização desses valores e regras estimulando as crianças a se tornarem cada vez mais envolvidas com as questões morais da sala e da creche como um todo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pela importância que possui a educação da primeira infância para as fases de desenvolvimento posteriores e devido à falta de estudos relacionadas aos educadores de creche e como estes auxiliam as crianças a desenvolverem ou não a moralidade autônoma, buscou-se com essa pesquisa, compreender melhor o modo pelo qual os educadores que trabalham em creches estão atuando e se deveriam atuar de forma diferente diante das interações e conflitos entre pares, assim como nas diversas situações que ocorrem cotidianamente nessa instituição educativa, refletindo sobre quais as posturas desses profissionais favorecem ou não o desenvolvimento da moralidade infantil. Buscou-se mostrar a importância do educador conhecer, em sua prática diária, o desenvolvimento da criança da primeira infância, como esta passa de um conhecimento elementar para um mais elaborado, para que a atuação desse profissional seja adequada às características da fase de desenvolvimento em que a criança se encontra; a forma de interação da criança com seus companheiros e a importância de se estabelecer relações interpessoais de qualidade na creche para que seja construída, gradualmente, a autonomia; a relação que a criança possui com as regras e normas que permeiam esse ambiente sócio moral e a importância de conhecê-las e de serem criadas em conjunto para que haja um espírito de comunidade entre os companheiros incentivando a

cooperação entre todos; a relação da criança com os conflitos entre pares. Então buscou-se mostrar que esses elementos acima citados são importantes para que a criança vá, gradualmente, substituindo o respeito unilateral pelo respeito mútuo estabelecendo a reciprocidade e a cooperação entre os indivíduos e desenvolvendo a moralidade autônoma.

Os elementos presentes nesse trabalho e que possibilitaram algumas percepções acerca dos educadores e sua relação com o desenvolvimento da moralidade autônoma na criança pequena foram obtidos através de uma pesquisa bibliográfica fundamentada na perspectiva construtivista piagetiana para o desenvolvimento da moralidade infantil com o objetivo de conscientizar os educadores de sua grande influência na construção de um indivíduo que venha a se tornar moralmente autônomo.

Com essa pesquisa foi possível perceber que nem sempre os educadores de creche estão preocupados em seu dia a dia em desenvolver gradualmente a ética nas crianças, a moral para formar indivíduos autônomos no sentido de se autogovernarem, de terem os valores e regras internalizados agindo da melhor forma para si e para os outros colaborando assim para o bom convívio de todos. Mas julgam que a educação da moralidade é tarefa da família e da Igreja isentando-se de suas responsabilidades. Em geral, os educadores desejam, sim, o bom convívio em seu ambiente sócio moral, mas através de ações autoritárias nas quais as regras e normas são impostas por eles às crianças para que haja a disciplina e, sem chances de questionar ou criticar, as crianças obedecem cegamente vivendo num conformismo diante das situações e são totalmente dependentes de uma autoridade para que possam agir causando a reafirmação constante da heteronomia nas crianças. Refletiu-se também sobre a falta de preparo por parte dos educadores em lidarem com os conflitos considerando estes como não pertencentes ao currículo, negativos, prejudiciais para o cotidiano da creche e, por isso, devem ser evitados ao máximo e quando ocorrem são resolvidos o mais rápido possível e, na maioria das vezes, apenas pelo educador excluindo as crianças envolvidas de seu próprio conflito. Isso faz com que o educador perca a chance de aproveitar esse momento para ensinar às crianças a controlarem seus impulsos, a expressarem o que sentem com palavras, a perceberem os diferentes pontos de vista, desejos e idéias, a estabelecerem estratégias de negociação que sejam boas para todos os envolvidos,

enfim, o educador perde uma rica oportunidade de estabelecer, entre as crianças, a descentração, a cooperação, a reciprocidade, o respeito mútuo tornando o ambiente sócio moral da creche um local acolhedor e de constante construção da autonomia.

Via de regra, os educadores sentem insegurança em relação a várias questões relacionadas à educação das crianças pequenas e sentem-se inseguros para mudar seu método educativo permanecendo no senso comum considerando seu trabalho centrado nos conteúdos que devem ser aprendidos e não centrado na criança e seu desenvolvimento. Consideram mais importante a aprendizagem de conteúdos e não o processo pelo qual a criança vai construindo seus conhecimentos. Também se vêem como autoridade máxima diante das crianças tornando estas passivas em todo o processo educativo. Diante disso, refletiu-se sobre a necessidade urgente de preparação desses profissionais para o exercício de sua profissão necessitando, primeiramente, por parte dos educadores de uma mudança de paradigma em relação à educação da moralidade infantil e, posteriormente, unir um constante estudo da teoria com a prática além de obter auxílio de profissionais da educação para que os educadores se conscientizem de que a creche e sua postura dentro dessa instituição educativa são também responsáveis pela educação moral das crianças pequenas e faz grande diferença na vida futura dos pequenos. É nesse ambiente educativo que a criança passa grande parte do seu dia, portanto é um local importante para se estabelecer relações interpessoais de qualidade onde as crianças possam aprender a viver uns com os outros mesmo nas relações em desequilíbrio como na ocorrência de conflitos onde aprendem a conviver com opiniões diferentes das suas, a estabelecer a cooperação, reciprocidade e respeito mútuo. O educador deve se empenhar em desenvolver, nas crianças, “[...] competências para lidar com a diversidade e o conflito de idéias, com as influências da cultura e com os sentimentos e emoções presentes nas relações do sujeito consigo mesmo e com o mundo” (ARAÚJO, 2002, p. 58) Dessa forma, o educador não só estará colaborando para que as crianças tenham uma boa convivência com seus pares e com os adultos na creche, mas também para uma boa convivência em todos os espaços sociais que permeiam a vida da criança perpetuando em todas as fases de seu desenvolvimento, contribuindo, desse modo, para que elas venham a atingir, de forma plena, o último estágio de desenvolvimento moral, a autonomia.

Estando ciente disso o educador poderá mudar sua atitude em sala tornando esta um ambiente democrático onde preponderam as relações de respeito mútuo no qual as crianças possam atuar, tomar decisões numa relação cooperativa entre elas, seus colegas e o educador. Este sentirá vontade de minimizar seu autoritarismo permitindo à criança que participe ativamente das tomadas de decisões da sala e auxiliar a criança a sair de seu egocentrismo, realizar trocas sociais de forma respeitosa o que a auxiliará no desenvolvimento da moralidade autônoma. Assim nos diz o autor:

[...] se a criança conviver num “ambiente cooperativo”, que solicite trocas sociais por reciprocidade, no qual seja respeitada pelo adulto e participe ativamente dos processos de tomada de decisões, por hipótese ela tenderá a desenvolver sua autonomia moral e intelectual e,consequentemente, poderá atingir níveis de moralidade mais autônomos. (ARAÚJO, 2002, p. 59).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ulisses F. **A construção de escolas democráticas: histórias sobre complexidade, mudanças e resistências** / Ulisses F. Araújo. - São Paulo: Moderna, 2002. – (Educação em pauta). p. 58-62.

ASSIS, Mucio Camargo de. ; ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de. (orgs.) **Desenvolvimento da autonomia no contexto escolar**. 2003, 175 p.

DEVRIES, Rheta. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola.** / Rheta DeVries, Betty Zan; tradução Fátima Murad. – Porto Alegre: Artemed, 1998. 328 p.

GRANA, Kátiuska Marcela. **Um estudo exploratório: interação socioafetiva entre bebês** / Kátiuska Marcela Grana. – Campinas, SP: [s.n.], 2011.

LICCIARDI, Livia Maria Silva. **Investigando os conflitos entre as crianças na escola** / Livia Maria Silva Licciardi. - Campinas, SP: [s.n.], 2010.

MORAES, Simone, Simoso de. **O professor e os conflitos interpessoais na escola** / Simone Simoso de Moraes. -- Campinas, SP: [s.n.], 2010.

VINHA, Telma Pileggi. **O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista** / Telma Pileggi Vinha. - Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.

VINHA, Telma Pileggi. **Os conflitos interpessoais na relação educativa** / Telma Pileggi Vinha. – Campinas, SP: [s.n.], 2003.