



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CAREN RAMISE LOPES DA SILVA**

**DESENVOLVIMENTO MORAL:  
O AMBIENTE SÓCIO-MORAL DE UMA ESCOLA CONSTRUTIVISTA**

Salvador  
2008

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CAREN RAMISE LOPES DA SILVA**

**DESENVOLVIMENTO MORAL:  
O AMBIENTE SÓCIO-MORAL DE UMA ESCOLA CONSTRUTIVISTA**

Monografia apresentada ao Colegiado de Pedagogia da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para conclusão do Curso de Pedagogia sob orientação do Prof. Dr. Paulo Gurgel.

Salvador  
2008

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CAREN RAMISE LOPES DA SILVA**

**DESENVOLVIMENTO MORAL:  
O AMBIENTE SÓCIO-MORAL DE UMA ESCOLA CONSTRUTIVISTA**

**BANCA EXAMINADORA**

---

ALAN DE AQUINO ROCHA

---

IRACEMA DE JESUS SOUZA

---

LUCIENE RIBAS LEITE LIMA

---

ORIENTADOR: PAULO GURGEL

A todos aqueles que acreditam na Educação como poderoso instrumento de transformação social.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que sempre esteve presente nessa caminhada e sem Ele nada seria possível.

Aos meus pais, Sérgio e Eunice, pelo carinho, atenção e incentivo que me permitiram levar até ao fim este trabalho.

Aos meus irmãos, Leonardo e Leonel, e amigos, pelo apoio e incentivo constante.

Ao meu marido, Hélio, que, sempre compreensivo, esteve ao meu lado, mesmo com todos os finais de semana perdidos, acompanhando o meu esforço nesta conquista.

Ao professor Paulo Gurgel, pela sua orientação e competência que me conduziram à realização deste estudo.

Agradeço a todos vocês, de coração!

“O exercício da excelência moral se relaciona com os meios; logo, a excelência moral também está ao nosso alcance.”

Aristóteles

## RESUMO

Este trabalho pretende refletir sobre as relações entre o ambiente escolar e desenvolvimento moral na infância sob a perspectiva construtivista, analisando uma escola particular construtivista de Salvador. Inicialmente, baseado nos estudos de Jean Piaget e seus seguidores, descrevo como se dá o processo de construção moral na infância e o papel da escola como promotora de um ambiente favorável à evolução moral das crianças. Por último, analiso a escola em questão, a partir da fundamentação teórica e da prática educativa desenvolvida pelos professores, com o intuito de investigar se o ambiente sócio-moral da instituição é favorável ao desenvolvimento moral dos alunos. Assim, considerando a grande influência exercida pelo ambiente escolar no crescimento moral dos alunos, a escola e mais especificamente o professor deve capacitar-se no sentido de compreender como se dão essas relações, buscando criar uma atmosfera que favoreça a evolução moral das crianças, contemplando os desafios de uma sociedade democrática na formação de cidadãos críticos e autônomos.

**Palavras-chave:** Desenvolvimento moral; ambiente sócio-moral; ambiente escolar cooperativo; autonomia moral.

## **ABSTRACT**

This paper aims to reflect on the relationship between the school environment and moral development in children under the constructivist approach, analyzing a private school constructivist Salvador. Initially, based on studies of Jean Piaget and his followers, describe it as the process of building morale in childhood and the role of school as a promoter of a favorable environment for the moral development of children. Finally, look at the school in question, from the theoretical basis and practical education developed by teachers in order to investigate whether the socio-moral environment is favorable to the institution's moral development of students. Thus, considering the great influence of the school environment in the moral growth of students, school and more specifically the teacher should train themselves to understand how to give those relationships, seeking to create an atmosphere that promotes moral development of children, including the challenges of a democratic society in the formation of independent and critical citizens.

**Key words:** Moral development; socio-moral environment; cooperative school environment; moral autonomy.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	09
1.0 - DESENVOLVIMENTO MORAL SOB A PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA ..	13
1.1 - Como se dá o processo de evolução moral na infância .....	13
1.2 - O papel da escola no desenvolvimento moral das crianças .....	15
2.0 - UMA ESCOLA CONSTRUTIVISTA .....	31
2.1 - Perfil da escola .....	31
2.2 - Proposta pedagógica .....	33
2.3 - O ambiente sócio-moral da escola .....	35
2.3.1 - Projetos institucionais .....	35
2.3.2 - A atuação dos professores da Educação Infantil .....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	44
REFERÊNCIAS.....	46

## INTRODUÇÃO

O tema Ética tornou-se central na reflexão pedagógica da atualidade. Nas últimas décadas, houve uma sensível transformação nas relações sociais, e o que temos assistido atualmente é uma alarmante crise de valores. A cultura do consumo e seus instrumentos de difusão têm a capacidade de ditar regras, comportamentos, invadindo o nosso cotidiano, assumindo um papel significativo na construção dos valores morais e éticos das crianças. Os nossos comportamentos, ações e atitudes estão cada vez mais fundamentados em princípios como o individualismo, a competitividade, o consumo desenfreado, o egoísmo, o desamor, a inveja, a violência, a precarização das relações, etc. Assim, valores como a humildade, a honestidade, o amor, o respeito, a generosidade, a solidariedade, a fraternidade, a bondade, a amizade estão cada vez mais sendo suprimidos.

Dessa forma, através deste trabalho pretendo realizar uma reflexão teórica acerca das relações entre o ambiente escolar cooperativo e sua influência na construção da consciência moral na infância sob a perspectiva construtivista. Com base na teoria de Jean Piaget (1896/1980, 1994), um dos maiores estudiosos na área de desenvolvimento moral infantil, compreende-se que a ação educativa deve pautar-se em valores universais como justiça, o respeito mútuo, a dignidade e bem-estar humano, favorecendo a reflexão, a tomada de decisão, a resolução de conflitos e a autonomia. Dessa forma, o professor deve capacitar-se no sentido de promover uma atmosfera escolar sócio-moral cooperativa que favoreça o crescimento moral dos alunos, não apenas privilegiando em sala de aula os aspectos cognitivos da aprendizagem.

Diante desse quadro de inversão de valores e de comportamento, destaco a relevância das contribuições que orientem o trabalho educacional de formação ética das crianças através de estudos científicos sobre a construção da moral infantil, visto que oferecem preciosas informações para pensar criticamente o momento atual. A escola e mais especificamente o professor constituem-se um dos canais que podem contribuir significativamente para a superação dessa crise e, conseqüente, resgate de valores morais e éticos, visto que é na infância que o indivíduo começa a construir a sua identidade e autonomia, construção essa que se dá por meio das interações sociais que a criança vivencia: valores, crenças e conhecimentos.

As questões éticas são tão importantes que constituem uma das temáticas levantadas pelos documentos oficiais que regem o currículo da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNI) e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), respectivamente, orientando que o ensino, desde a pré-escola, deve ser voltado para o desenvolvimento ético e moral do indivíduo, visando à formação para a cidadania, pautando seus currículos nos princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem-comum.

Convém aqui esclarecer que há alguns estudiosos na área do desenvolvimento moral que fazem distinção entre os termos *moral* e *ética*, e outros que os empregam como sinônimos. A própria etimologia desses dois termos os diferenciam, sendo que *ética* vem do grego “ethos”, que significa *modo de ser*, e *moral* tem sua origem no latim, que vem de “mores”, e significa *costumes*. A palavra *ética* Motta (1984) a define como um conjunto de valores que orientam o comportamento do homem em relação aos outros na sociedade em que vive, buscando garantir o bem-estar social. A *moral*, no entanto, consiste no conjunto de normas que regulam o comportamento do homem em sociedade e essas normas são adquiridas pela educação, pela tradição e pelo cotidiano. Ao termo *moral*, por ter sido comumente utilizado durante a Ditadura Militar Brasileira, instalada a partir de 1964, na disciplina escolar Educação Moral e Cívica, foi-lhe atribuído um sentido negativo e pejorativo pela associação ao controle social almejado nessa época. Porém, durante este trabalho, os dois termos (*ética* e *moral*), serão utilizados indistintamente.

A escola, de forma intencional ou não, influencia diretamente o desenvolvimento moral dos seus alunos, pois diariamente alunos e professores deparam-se com situações que exigem interpretações, julgamentos e decisões morais, além dos valores e regras transmitidos pelas atitudes e procedimentos adotados pelos educadores no contexto escolar. Dessa forma, a *ética* faz parte da rotina de todas as escolas e está, portanto, diretamente vinculada à educação. Puig (1995, p.12) afirma que com muita frequência a educação ético-moral “é deixada à deriva.”. O que podemos constatar atualmente é que a escola e, conseqüentemente, o educador não têm dado a devida importância a esse fator imprescindível à formação humana. A educação escolar tem concentrado a maior parte da sua atenção nos aspectos cognitivos dos alunos, privilegiando a transmissão de conhecimentos e o desenvolvimento de competências e

habilidades puramente cognitivas. Entretanto sabemos que tão importante para os alunos quanto o seu intelecto é a sua formação ética.

A escola ensina a contar, a multiplicar a dividir, ensina o nome da capital da França, os rios que atravessam o Brasil, os planetas que compõem o sistema solar, o ciclo das chuvas e a vida das plantas, as quatro estações do ano, a temperatura em que a água ferve [...] A escola não ensina conceitos como cortesia, compaixão, generosidade, doçura, lealdade. Ninguém discute a razão pela qual muitos filósofos consideram a coragem a mais bela das virtudes. Ninguém mais adverte os garotos que ela pode tornar perigosa se não for acompanhada de alguma outra virtude e de uma causa justa [...] (CARPORALLI, 1999, apud VINHA, 2000, p. 22).

Na minha primeira experiência como professora, atuei em uma escola municipal com crianças de 6 a 8 anos, quando vivi situações que despertaram-me alguns questionamentos que contribuíram para motivação e conseqüente realização desta pesquisa. Desde que entrei na escola, fui alertada, pela professora substituída, quanto à indisciplina em classe, aconselhando-me a não “abrir os dentes” para os alunos e não “dar ousadia”, pois se assim o fizesse seria impossível ministrar as aulas. Além disso, aconselhou-me a ser grosseira e falar alto para impor autoridade. Nesse momento, fiquei bastante assustada e, no decorrer das aulas, constatei que a turma era de fato indisciplinada, não havia respeito entre os alunos, que eram bastante agressivos. Assim, eu passei a questionar como aquelas crianças haviam sido educadas para comportar-se daquela forma e o que poderia ser feito para transformar aquelas atitudes.

Atualmente, como professora de uma escola particular construtivista e entendendo como educadora o papel fundamental que me cabe no desenvolvimento moral dos alunos, percebo a necessidade de um estudo para direcionar com progressiva qualidade minha atuação, buscando promover um ambiente propício à evolução moral das crianças. Dessa forma, proponho pesquisar essa escola, que neste trabalho será denominada de escola A, com o objetivo de investigar a prática educativa que visa a promover o desenvolvimento moral das crianças.

Dessa forma, a escola constitui um dos espaços de inclusão das crianças nas relações éticas e morais que regem a sociedade na qual elas estão inseridas, fazendo-se necessário

compreendermos como se dão essas relações, no sentido de buscarmos possíveis encaminhamentos que tornem o processo de formação moral na escola mais eficiente. Logo, são fartas as motivações de ordem prática no sentido de se empenharem pedagogicamente as pesquisas científicas relacionadas ao desenvolvimento da consciência moral infantil.

La Taille elucida que não se trata, apenas, de estudar a moralidade infantil em si, mas sim, de, através dela, refletir a moralidade humana. Piaget (1994, p.22) concorda com o autor quando afirma que a moral infantil esclarece, de certo modo, a do adulto, “portanto, nada é mais útil para formar os homens do que ensinar a conhecer as leis dessa formação”. Por essas razões, e compreendendo a real influência que ambiente escolar exerce na evolução moral da criança, consideramos imprescindível uma pesquisa detalhada sobre o tema, visando auxiliar o professor a favorecer o desenvolvimento autônomo da criança. O enfoque deste trabalho será dado a uma prática educativa voltada aos valores morais tendo, como princípio fundamental a cooperação no ambiente escolar.

Nesse sentido, para atingir os objetivos desta pesquisa os capítulos foram distribuídos da forma a seguir: o primeiro é dedicado a descrever como se dá o processo de construção da consciência moral na infância a partir de uma visão construtivista e o papel da escola como promotora de um ambiente favorável à evolução moral das crianças. No segundo capítulo será feita uma apresentação da escola A, nos seus aspectos físicos e de pessoal, uma análise dos documentos norteadores da sua prática pedagógica e de que forma a escola busca promover um ambiente que favoreça a formação ética e moral dos seus alunos. Por fim, a partir da análise dos documentos e da prática educativa da escola será possível inferir se ela se aproxima ou se afasta da proposta construtivista para o desenvolvimento moral na infância.

## **1.0 – DESENVOLVIMENTO MORAL SOB UMA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA**

Inicialmente considero relevante analisar o conceito de construção de acordo com a teoria piagetiana, considerando que essa compreensão é imprescindível para o entendimento do papel efetivo da criança na formação da sua personalidade moral. Na concepção de Piaget, de um construtivismo radical, “o conhecimento não está nem no sujeito, nem no objeto, não está pré-determinado e nem é simples internalização, mas é resultante da ação do sujeito sobre os objetos de conhecimento” (ARAÚJO, 2001, p. 2). Dessa forma, podemos compreender que o conhecimento se constrói a partir das experiências do indivíduo com as outras pessoas e com o meio em que está inserido, que tem um papel ativo nessa construção. Nessa perspectiva, “a construção das estruturas mentais e dos conhecimentos não estão pré-determinadas hereditariamente, porque isso contraria o próprio princípio de construção.”. (ibid.).

Piaget (1994) argumenta que, da mesma forma que desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento moral acontece por um processo de construção interior. A criança, ao nascer, não tem sua personalidade preestabelecida; ela se constrói a partir da interação estabelecida com o meio social em que está inserida. Com efeito, a qualidade dessas interações é de fundamental importância para o desenvolvimento moral da criança, e o adulto exerce um papel decisivo nessa construção. Portanto, a partir da teoria construtivista, no primeiro capítulo pretendemos descrever como ocorre o processo de construção do juízo moral na infância, considerando o papel ativo da criança na construção dos valores e das normas de conduta. Logo em seguida, analisaremos o papel da escola e, conseqüentemente, do professor nesse processo.

### **1.1 – Como se dá o processo de evolução moral na infância**

Piaget (1994) considera que o desenvolvimento do juízo moral na criança é indissociável do desenvolvimento cognitivo e, sobretudo, das relações sociais que ela estabelece com os diversos meios (escola, família e outros espaços). O autor, a partir de uma pesquisa realizada

com crianças de cinco a doze anos, descobriu que durante o desenvolvimento moral a criança passa por três fases.

[...] a pré-moralidade, em que o indivíduo carece de todo sentido de obrigação para com as regras sociais; a heteronomia ou realismo moral [...] e, por último, a autonomia moral, que é caracterizada por um novo sentido dado às normas, já que o sentimento de aceitação ou de obrigação para com estas normas está fundamentado nas relações de trocas mútuas e de reciprocidade. (VINHA, 2000, p. 51)

O estágio da pré-moralidade tem início no nascimento e vai até os cinco anos, aproximadamente. Nessa fase, a criança age de acordo com suas necessidades, não há nenhuma consciência moral, havendo ausência total de normas sociais. No segundo estágio, entre cinco e oito anos, aproximadamente, as regras morais são entendidas pela criança como leis heterônomas, considerando-as sagradas e imutáveis e é completamente contrária à sua alteração. Na fase posterior, as normas passam a ser entendidas como reguladoras das relações sociais. Segundo os estudos realizados por La Taille (1994) da teoria piagetiana, “a criança passa da heteronomia, onde o bem é entendido como obediência a um dever preestabelecido, à autonomia moral, onde o bem é agora concebido como equidade e acordo racional mútuo das consciências.”. A passagem da heteronomia para a autonomia moral ocorre em paralelo à passagem do estágio pré-operatório para o operatório, a partir da teoria de Piaget a respeito do desenvolvimento infantil. Isso justifica-se, na visão de La Taille (1994), pois a autonomia moral pressupõe uma razão também autônoma, preparada para chegar por si mesma à verdade através de implicações, que segundo ele é consequência da reversibilidade das operações mentais, característica do estágio operatório. Dessa forma, La Taille (2005) conclui que na heteronomia o dever determina o bem (é bom o que é conforme as regras aprendidas); na autonomia, o bem determina o dever (deve-se agir de uma determinada forma porque é bom).

[...] Reconhecemos, com efeito, a existência de duas morais na criança, e da coação e da cooperação. A moral da coação é a moral do dever puro e da heteronomia: a criança aceita do adulto um certo número de ordens às quais deve submeter-se, quaisquer que sejam as circunstâncias. O bem é o que está de acordo, o mal o que não está de acordo com estas ordens: a intenção só desempenha pequeno papel nesta concepção, e a responsabilidade é objetiva. Mas, à margem desta moral da cooperação, que tem por princípio a solidariedade, que acentua a autonomia da consciência, a intencionalidade e, por consequência, a responsabilidade subjetiva [...] (PIAGET, 1994, p. 250).

Diante disso, podemos inferir que na visão de Piaget (1994) existem dois tipos de moral, correspondentes a dois tipos de relacionamentos entre adultos e crianças. O primeiro tipo de moral é a da coação, que Piaget (1994) denominou moral “heterônoma”, proveniente das relações de respeito unilateral, que segundo o autor implica uma desigualdade entre aquele que respeita e aquele que é respeitado. Na moral heterônoma as regras são justificadas por uma pessoa que exerce o poder, ou seja, segue as regras morais dadas pelos outros, por obediência a uma autoridade que tem poder coercitivo. A moral heterônima significa estar de acordo com regras externas, que são simplesmente aceitas e observadas sem questionamento.

Toda ordem, partindo de uma pessoa respeitada, é o ponto de partida de uma regra obrigatória. [...] A obrigação de dizer a verdade, de não roubar etc., tantos deveres que a criança sente profundamente, sem que emanem de sua própria consciência: são ordens devidas ao adulto e aceitas pela criança. Por consequência, esta moral do dever, sob sua forma original, é essencialmente heterônoma. O bem é obedecer a vontade do adulto. (PIAGET, 1994, p. 154).

O segundo tipo de moral é a da cooperação, que Piaget denominou moral “autônoma”, que tem por princípio a solidariedade, que acentua a autonomia da consciência, procedente das relações baseadas no respeito mútuo que “constitui-se entre iguais, sendo feita a abstração de qualquer autoridade” (PIAGET, 1973, apud VINHA, 2000, p. 50). Piaget defende a idéia de que é apenas pela redução do exercício da autoridade que o adulto abre o caminho para as crianças desenvolverem mentes capazes agir autonomamente. Assim, na moral autônoma as regras são construídas através de acordos realizados entre iguais, por princípios reguladores próprios. O indivíduo autonomamente moral é conduzido a partir de convicções internas sobre a necessidade de respeito nas relações entre as pessoas. Portanto a fonte da moral autônoma é interna, e da heterônoma, externa.

## **1.2 – O papel da escola no desenvolvimento moral das crianças**

A partir da análise dos resultados encontrados por diversas pesquisas no campo do desenvolvimento moral infantil (ARAÚJO 2001; DEVRIES & ZAN 1998; MENIN, 1985; VINHA 2000), constatamos a grande influência que o ambiente escolar sócio-moral cooperativo exerce sobre o desenvolvimento moral da criança. Dessa maneira, o ambiente

escolar pode vir a favorecer ou retardar essa evolução moral, a superação da heteronomia em direção à autonomia moral. Segundo DeVries (2003), entre os princípios gerais da educação construtivista, o primeiro consiste em criar uma atmosfera sócio-moral cooperativa, na qual o respeito mútuo é continuamente praticado. A autora define por atmosfera sócio-moral toda a rede de relações interpessoais de uma sala de aula.

Diante dos estudos realizados por Piaget e outros autores construtivistas, acredita-se que, o que pode favorecer o desenvolvimento da autonomia moral são as relações estabelecidas pela criança no ambiente em que ela vive, se autoritárias ou cooperativas. Piaget diz que tanto as relações de coação como as de cooperação são importantes e necessárias. A coação faz com que a criança tenha o primeiro contato com as regras e tenha noções sobre o certo e o errado, o bem e o mal, para que, assim, posteriormente, a noção de cooperação seja construída e cultivada, através do respeito mútuo e da reciprocidade. No entanto as relações de coação não devem prolongar-se por muito tempo, para que não venha a causar prejuízos à construção da autonomia pela criança.

Assim, como vimos, Piaget (1994) sugere dois relacionamentos entre adulto e criança que influenciam diretamente no desenvolvimento da autonomia infantil. O primeiro é uma relação de coerção, marcada pelo respeito unilateral, pela autoridade, em que o adulto impõe regras para regular o comportamento das crianças. Nesse contexto sócio-moral, característico da Pedagogia tradicional, o que leva a criança agir moralmente é o medo de perder o amor do adulto, de ser castigada ou punida. Dessa maneira, em uma educação em que as crianças são governadas por valores, convicções e idéias dos outros, elas provavelmente apresentarão um comportamento submisso, acrítico, passivo, aceitando os fatos sem questionamento, conformando-se com as situações impostas.

Piaget alertou que a coerção socializa apenas superficialmente p comportamento e, na verdade, reforça a tendência da criança para depender do controle de outros. Insistindo que a criança siga regras, valores e diretrizes já preparadas por outros, o adulto contribui para o desenvolvimento de um indivíduo com uma mente, personalidade e moralidade conformistas – um indivíduo capaz apenas de seguir a vontade de outros. (DEVERIES & ZAN, 1998, p. 55-56)

Infelizmente, a maioria das escolas tradicionalmente reforça essas relações, perpetuando as qualidades necessárias à submissão, contribuindo para a permanência da criança na heteronomia. Os alunos revelam em seu comportamento que não compreendem as normas sociais, pois elas estão à margem da sua formação moral por serem regras externas, isto é, impostas de forma coerciva e por não participarem da sua construção/elaboração. Portanto as escolas tradicionalistas, utilizando-se de procedimentos autoritários, estão desenvolvendo um papel de aparelho ideológico, colaborando para a conservação das estruturas sociais vigentes, por não contribuírem de forma efetiva para o desenvolvimento moral de seus alunos, ao privilegiar a transmissão de conteúdos e demonstrar insegurança na sua contribuição para desenvolvimento moral da criança.

O segundo tipo de relacionamento entre adultos e crianças é marcado pelo respeito mútuo e pela cooperação. O respeito mútuo manifesta-se na atuação do professor quando ele considera o ponto de vista da criança e a encoraja a considerar o ponto de vista dos outros. Com o respeito mútuo a criança vai substituindo gradativamente suas relações baseadas na obediência, passando a fundamentá-las também na reciprocidade. Portanto considerar o desenvolvimento moral com base na autonomia dos sujeitos como objetivo, significa reconhecer a consciência moral como consequência de um processo em que o indivíduo constrói e reconstrói através das relações sociais, atuando ativamente. Dessa forma, de modo autoritário ou cooperativo, o professor é quem estabelece o ambiente sócio-moral na sala de aula, organizando as atividades individuais ou em grupo e relacionando-se com as crianças. Piaget revela que

A grande diferença entre a coação e a cooperação, ou entre o respeito unilateral e o respeito mútuo, é que a primeira impõe crenças ou regras completamente feitas, para serem adotadas em bloco, e a segunda apenas propõe um método de controle recíproco e de verificação no campo intelectual, de discussão e de justificação no domínio moral. (PIAGET, 1994, p. 83)

Para Piaget (1994), educar moralmente significa proporcionar à criança situações em que ela possa vivenciar a cooperação, a reciprocidade e o respeito mútuo, e assim construir a sua autonomia, superando o egocentrismo e o respeito unilateral em relação aos adultos. Piaget (1967, apud VINHA 2000, p.18) afirma que se para aprender Matemática, Química ou

Gramática é necessário realizar experimentos e analisar textos, para aprender a viver em grupo é necessário ter experiências de vida em comum.

Dessa forma, para que a criança construa sua própria autonomia moral, que é a capacidade de governar a si próprio, é necessário que ela esteja inserida em um ambiente de respeito mútuo, em que o autoritarismo do adulto seja minimizado, e os indivíduos que se relaciona considerem-se como iguais e respeitem-se reciprocamente. (VINHA, 2000, p.19)

Vinha (2000) alerta para a importância dos modelos de adulto com o quais as crianças convivem, devido a uma característica relevante que é a imitação, pois a criança tende a imitar as pessoas que ela admira. A criança, principalmente dos dois aos sete anos, aprende, constrói novos esquemas e comportamentos, imitando as ações e as condutas das pessoas. O professor construtivista, antes de qualquer coisa, deve apresentar-se como um modelo de pessoa moral, ou seja, aquele possuidor de valores morais como honestidade, justiça, trabalho, respeito ao próximo, ser digno de confiança. Portanto é fundamental que os adultos procurem agir de maneira coerente com aquilo que ensinam.

O desenvolvimento da consciência moral das crianças constitui-se um importante objetivo para a educação, sendo a escola, assim, um espaço singular, no qual as crianças podem conviver com sujeitos da mesma faixa etária e manter relações isentas de autoridade, experimentando a cooperação, a democracia, o respeito mútuo e, assim, construindo paulatinamente sua personalidade moral. É evidente que não pode haver um ambiente escolar livre de autoridade, mas espera-se que o autoritarismo decorrente seja reduzido ao máximo nas relações adulto/criança. Para Piaget (1996), a educação moral supõe que a criança possa vivenciar experiências morais e a escola constitui um meio propício tais experiências.

Espera-se que a escola, além de democratizar o acesso aos conteúdos culturais historicamente construídos, seja também uma instituição responsável pela socialização dos indivíduos e que propicie um ambiente cooperativo, pautado em princípios de auto-regulações pessoais e coletivas. Em vista disso, os educadores devem minimizar o autoritarismo nas relações estabelecidas com as crianças, conscientizando-se da importância que ambientes cooperativos e democráticos têm na construção da personalidade moral dos alunos. Na visão de La Taille

(2005, p. 84), “para favorecer a conquista da autonomia, a escola precisa respeitar e aproveitar as relações de cooperação que espontaneamente nascem das relações entre crianças. E os próprios mestres também devem descer de seus pedestais”. Assim, a escola será capaz de contribuir efetivamente para que os alunos construam personalidades morais autônomas e equilibradas.

É incontestável a necessidade das regras para o convívio social, por isso desde pequena a criança precisa aprender as normas que regulam os espaços em que convive, fundamental para o equilíbrio da sua formação adulta. Nesse sentido, como afirma Vinha (2000, p. 52), “o estabelecimento de limites necessários significa dar noção de realidade à criança”. Segundo a autora, “esses limites servem de parâmetros para os relacionamentos que se estabelecem, garantem a justiça, auxiliam a cooperação e a convivência, preparando-a para viver em um mundo real”. (ibid., p. 52-53). DeVries (2003, p. 52) defende que a “nossa meta construtivista para as crianças é o desenvolvimento de moralidade autônoma, em parte porque, sem a convicção que surge da convicção pessoal, as crianças provavelmente não obedecerão a regras morais.” Para Piaget (1994), ser autônomo não significa simplesmente obedecer a regras, mas, sim, respeitar aquelas que visam a um bom convívio, privilegiando a cooperação e a reciprocidade.

Sob esse prisma, Piaget (1994, p. 23) afirma que “toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda a moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras”. A partir da análise dessa afirmação, compreendemos que, para o autor, o que de fato tem relevância não é possuir valores ou comportar-se moralmente, mas, antes, a razão pela qual leva o indivíduo a agir dessa forma, eticamente. Assim, o valor moral de uma ação não reside na obediência a normas e leis estabelecidas pela sociedade, mas, sim, no motivo pela qual elas são obedecidas.

O comportamento pró-moral sem a intenção moral não é moral. É apenas vantajoso ou obediente. Estamos preocupados com o desenvolvimento dos sentimentos ou intenções morais pela criança, não apenas comportamentos. Portanto, não ficamos com um objetivo limitado de fazer com que as crianças simplesmente ajam de forma socialmente positiva. (DEVRIES & ZAN, 1998, p. 39)

Para Piaget, a criança não está agindo moralmente quando cumpre normas estabelecidas, por medo de ser castigada, para conseguir a aprovação ou o amor do adulto. Cabe ao professor conduzir seu aluno à conscientização sobre a necessidade de existirem determinadas regras nas relações entre as pessoas, pois caso os valores morais não estejam fundamentados num reconhecimento pessoal, as crianças não estarão preparadas para agir eticamente, principalmente na ausência de uma autoridade. Porém, infelizmente, segundo Vinha (2000), com frequência os adultos lançam mão de procedimentos que conduzem as crianças a submeterem-se a essas normas porque uma autoridade (pais, avós, professores, etc.) assim o quer ou “sabe o que é melhor para elas”, atuando, por conseguinte, por caminhos que promovem mais a obediência que a autonomia. DeVries & Zan (1995, apud VINHA, 2000, p. 19) afirmam que o ambiente sócio-moral de grande parte das escolas pretende que as crianças sejam submissas, obedientes e conformadas, em todos os aspectos, tanto os relacionados à autonomia e à iniciativa, quanto ao pensamento reflexivo.

No tocante às regras morais, a criança intencionalmente se submete, mais ou menos por completo, às regras prescritas. Mas estas, permanecendo, de qualquer forma, exteriores à consciência do indivíduo, não transformam verdadeiramente seu comportamento. É por isso que a criança considera a regra como sagrada, embora não a praticando na realidade. (PIAGET, 1994, p. 58)

Piaget (1973, apud VINHA 2000, p. 41) assegura que se “pretendemos formar indivíduos submetidos à opressão das tradições e das gerações anteriores”, à moral da obediência, basta que o professor utilize-se do autoritarismo, dos ensinamentos morais, das recompensas e dos castigos. Essa realidade presente na maioria das escolas brasileiras, contribui para a formação de indivíduos passivos e obedientes. Piaget (1973, apud VINHA 2000, p. 41) afirma que somente a “vida social entre os próprios alunos e um autogoverno levado tão longe quanto possível e paralelo ao trabalho intelectual em comum poderá conduzir a esse duplo desenvolvimento de personalidades donas de si mesmas e de seu respeito mútuo”. Araújo (1999, p. 32) destaca que “o desenvolvimento da moralidade caminha na direção da construção de estágios de autonomia, quando o sujeito compreende que a fonte das regras está em si próprio, em sua capacidade como legislador das regras, mas sempre se referindo no outro.” O objetivo da educação moral é, portanto, auxiliar a criança na construção da sua autonomia. Como afirma Piaget

No que se concerne ao fim da educação moral, podemos, pois, por uma legítima abstração, considerar que é o de constituir personalidades autônomas aptas à cooperação; se desejarmos, ao contrário, fazer da criança um ser submisso durante toda a sua existência à coação exterior, qualquer que seja ela, será suficiente todo o contrário do que dissemos. (PIAGET, 1996, p. 09).

A educação deve ocorrer em um ambiente em que haja o respeito mútuo entre todos, mesmo quando a aplicação de sanções por parte dos professores é necessária. Piaget (1994, p. 161) classifica as sanções em dois tipos: “em primeiro lugar, há o que chamaremos as sanções expiatórias, as quais nos parecem ir a par com a coação e com as regras de autoridade”, e “em segundo lugar, está o que denominaremos sanções de reciprocidade, enquanto vão a par com a cooperação e as regras de igualdade.”. Dessa forma, as sanções expiatórias são arbitrarias e caracterizam-se por não existir relação entre o comportamento inadequado e a punição a ele relacionado, em contrapartida, as sanções por reciprocidade caracterizam-se pela ruptura do vínculo social, devido ao mau comportamento de uma criança, e estão diretamente relacionadas com à sua atitude. Nesse contexto, Piaget (1994) sugere seis tipos de sanções por reciprocidade que servem de orientação à prática do educador diante das transgressões comuns em sala de aula. O primeiro consiste em afastar temporária ou definitivamente a criança do grupo ou da atividade que ela está realizando, quando está desobedecendo às normas coerentes, pois o professor não pode permitir que uma criança atrapalhe o desenvolvimento do trabalho do grupo; o segundo tipo de sanção por reciprocidade consiste em apelar para a consequência direta e material do ato, pois “as crianças aprendem muito mais com as consequências de suas atitudes, do que com as constantes pressões, cobranças e castigos dos educadores.” (VINHA, 2000, p. 387); o terceiro consiste em privar a criança do objeto que ela usou mal ou estragou; o quarto consiste na reparação, pois esse tipo de experiência possibilita à criança a chance de reparar o erro cometido; o quinto consiste em fazer à criança o que ela própria fez; e o sexto e último seria a repreensão, ou seja, fazer o aluno que se comportou mau compreender que o elo de confiança entre os membros do grupo foi rompido por conta disso. Dessa maneira, sendo necessário o uso de sanções no cotidiano escolar, que elas sejam por reciprocidade, sem intuito de punição, fazendo com que o transgressor da norma reflita sobre sua ação.

Partindo do pressuposto que a moral infantil é formada a partir da vivência diária, das interações e das experiências, faz-se necessário que o educador proporcione um ambiente

estimulador e adequado, para que os seus alunos possam experimentar situações indispensáveis à construção dos seus próprios valores morais, atuando como um orientador e estimulador da aprendizagem, da qual o aluno deve participar ativamente. Por isso consideramos de fundamental importância o estudo do desenvolvimento da moral infantil para aqueles educadores que têm como propósito contribuir para a formação de indivíduos autônomos e cooperativos. Piaget (1967, apud VINHA, 2000, p. 46) afirma que o objetivo principal da educação moral é formar personalidades autônomas e aptas a cooperar. Sob esse enfoque, a cooperação não diz respeito a uma prática por obediência, mas, sim, uma cooperação espontânea, que surge da necessidade interna de cada indivíduo.

Segundo Vinha (2000, p. 55), “todas as crianças, desde o nascimento, até o período das operações concretas, são egocêntricas”. Na fase egocêntrica a criança “antes de interiorizar as leis do mundo social considera que o grupo existe e funciona em torno dela própria, em vez de situar-se entre os outros em um sistema de relações recíprocas e impessoais” (PIAGET, 1958, apud VINHA, p. 66). Sendo assim elas são incapazes de considerar o ponto de vista do outro e de estabelecer relações, porque não coordenam diferentes perspectivas. Para Vinha (2000), o egocentrismo revela-se nas relações entre as crianças pela dificuldade dos pequenos em entender a razão das regras existirem e em obedecê-las, aparecendo como um obstáculo à coordenação dos diferentes pontos de vista e ações entre as crianças. Mas com o tempo, o pensamento infantil vai tornando-se reversível, e, dessa maneira, é possível à criança coordenar diferentes perspectivas e ações. Na medida em que o egocentrismo característico da inteligência prática (sensório-motor) vai perdendo espaço, é possível perceber um progresso no desenvolvimento da criança.

Enquanto a criança não dissocia seu eu das sugestões do mundo físico e do mundo social, não pode cooperar, porque para tanto, é preciso estar consciente de seu eu e situa-lo em relação ao pensamento comum. Ora, para tornar-se consciente de seu eu, é necessário, exatamente, libertar-se do pensamento e da vontade do outro. A coação exercida pelo adulto ou pelo mais velho e o egocentrismo inconsciente do pequeno são, assim, inseparáveis [...] O egocentrismo infantil, é então, em sua essência, uma indiferenciação entre o eu e o meio social. (PIAGET, 1994, p. 81)

Piaget defende que o jogo simbólico, característico da criança pré-operatória, é a forma mais pura do pensamento egocêntrico. Por isso a necessidade do educador em proporcionar às crianças situações para que elas possam jogar simbolicamente.

A criança transforma o real em função de seus desejos, seja para resolver ou compensar as dificuldades que encontra, corrigindo a realidade, seja para instituir a magia e o mito na realidade crua. [...] A criança, como um diretor de cena, constrói uma realidade sua, e deforma o real para servir à sua vontade (DOMINGUES DE CASTRO, 1993, apud VINHA, 2000, p. 61).

Piaget (1994) afirma que as crianças na fase egocêntrica interpretam as regras ao pé da letra e definem o bem apenas pela obediência, avaliando os atos em função do resultado material causado pela transgressão à regra. Independente das intenções em jogo, para a criança o castigo deve ser equivalente ao dano causado. Essa noção de responsabilidade objetiva constitui-se uma característica do pensamento infantil e, sem dúvida alguma, é um produto da coação moral exercida pelo adulto (ibid.). Para Piaget (1994, p. 112), “a consideração das intenções supõe, assim, a cooperação e o respeito mútuo”, afirmando que “na moral a intenção é tudo” (ibid., p. 245). Vinha (2000) afirma que somente por volta dos nove anos de idade, conforme vai se desenvolvendo, é que a criança passará a adotar a intencionalidade, e não mais a consequência material, como critério de culpabilidade (responsabilidade subjetiva).

O desenvolvimento espontâneo da criança e a descentração podem ser dificultados devido a dois importantes fatores, que segundo Domingues de Castro (1993, apud VINHA, 2000, p. 68) precisam ser considerados pelos educadores: a falta de inter-relações humana entre o adulto e a criança, e entre as próprias crianças, pois “todas as interações entre as crianças e entre elas e seus educadores/responsáveis têm um impacto sobre a experiência e desenvolvimento social e moral das crianças” (DEVRIES & ZAN, 1998, p.11); e o cuidado intensivo, pois afirma Domingues de Castro (1993, apud VINHA, 2000) que o excesso de intervenções do adulto acaba impedindo a criança de explorar devidamente o mundo, fornecendo-lhe todas as respostas prontas.

Vinha (2000) afirma que a imposição de regras elaboradas pelo adulto retarda a descentração da criança, favorecendo seu egocentrismo natural e auxiliando na manutenção do pensamento

heterônomo, pois leva a uma obediência pura e simples, sem a necessária reflexão. Com o respeito mútuo, essa imposição deixa de existir, abrindo espaço à cooperação. Para Piaget (1994), “só a cooperação leva à autonomia”. Piaget (1994) revela que a autonomia só aparece com a reciprocidade e no momento em que o respeito mútuo é estabelecido, o indivíduo experimenta interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado. Piaget afirma que

[...] o elemento quase material de medo, que intervém no respeito unilateral, desaparece então progressivamente, em favor do medo totalmente moral de decair aos olhos do indivíduo respeitado: a necessidade de ser respeitado equilibra, por conseguinte, a de respeitar, e a reciprocidade que resulta desta nova relação basta para aniquilar qualquer elemento de coação. A ordem desaparece no mesmo tempo para tornar-se acordo mútuo, e as regras livremente consentidas perdem seu caráter de obrigação externa. (PIAGET, 1994, p. 284).

Menin (1996, p. 79) demonstrou em sua pesquisa que existe uma condição necessária à evolução da consciência das crianças: a prática das regras nas relações sociais. A autora acredita que enquanto a criança considera as regras imutáveis, sagradas e provenientes dos mais velhos (consciência), a sua prática é ainda imitativa e egocêntrica. Nessa perspectiva, Araújo (2001, p.3) afirma que “as condições ideais para a criança libertar-se do egocentrismo dependem de relações democráticas baseadas na cooperação, no respeito mútuo e na reciprocidade que estabelecem entre si crianças e adultos”. Portanto o ideal é que a criança esteja inserida em um ambiente cooperativo e democrático na escola, assim como em casa, que promova trocas sociais por reciprocidade, no qual a criança participe ativamente dos processos de tomada de decisões, de elaboração das regras, que possa discutir e assumir pequenas responsabilidades.

Dessa forma, para que esta idéia torne-se realidade no ambiente escolar é necessário que escola insira a criança em um ambiente no qual ela possa ter a oportunidade de fazer suas experiências morais necessárias, ou seja, participar do processo de elaboração de regras, compartilhar, trocar idéias, dialogar, assumir responsabilidades, tomar decisões, discutir seus pontos de vista, expressar livremente seus pensamentos e desejos. Através dessas ações diárias é possível o professor favorecer a autonomia moral das crianças, estimulando-as gradativamente até elas tornarem-se aptas a tomar decisões por si mesmas, assumindo as

conseqüências de seus atos, autodisciplinando-se e regulando seu próprio comportamento. Para isso, a criança precisa vivenciar relações de cooperação e de respeito mútuo. Por isso Piaget contribui dizendo que os meios de que o educador dispõe para educar moralmente são oferecidos tanto pela natureza psicológica da criança, quanto pelas relações que serão estabelecidas entre criança e adultos.

Vinha (2000, p. 38) afirma que “a moralidade está inserida no aspecto social, pois refere-se sempre a uma situação interativa, isto é, o sujeito com relação a outro”. Porém, como já destacamos anteriormente, para que essa relação se estabeleça de forma saudável é essencial a existência de normas e regras que determinem essas relações. O ideal é que as crianças sintam-se autoras das regras coletivas que regem as suas próprias relações e que participem das decisões referentes à sua classe. Piaget (1996, p. 6) afirma que no momento em que a regra “intervém como condição de cooperação, isto é, quando as crianças praticam entre si, não somente ela é mais bem compreendida como verdadeiramente aplicada”. Portanto as regras externas tornam-se própria da criança somente se ela as constrói por sua livre vontade. Vinha (2000, p. 40) acredita que “o sujeito não internaliza passivamente os valores como crêem os empiristas, quando afirma que a autonomia moral é conseguida a partir da interiorização de regras, normas e valores exteriores. O indivíduo é ativo na construção de seu desenvolvimento.”. Logo, convém ressaltar que a consciência moral de cada indivíduo é determinada pela sua interação com o meio em que ele vive.

Nesse processo ativo de interação, na visão de Delvel e Enesco (1994, apud VINHA, 2000, p. 41) os fatores mais importantes que promoveriam o desenvolvimento moral seriam o tipo de experiência que vive cada indivíduo, em concreto, e a atmosfera moral de seu círculo familiar, escolar e social, em geral. Vinha (2000) defende que a personalidade moral constitui-se uma resultante das relações estabelecidas com esses ambientes. Assim sendo, Piaget (1973, apud VINHA, 2000, p. 19) assegura que a autonomia do indivíduo não se desenvolverá em uma atmosfera de autoridade e opressões intelectuais e morais, mas, pelo contrário, é fundamental à própria formação, a liberdade de pesquisa e experiência de vida. Segundo Araújo (2001, p. 4), “a aplicabilidade dessas idéias dentro das escolas é constantemente questionada por professores e dirigentes, que acreditam ser isso mera teoria. A experiência mostra que, apesar de difícil, é possível implantar esse tipo de ambiente cooperativo dentro das escolas.”.

Portanto as escolas inevitavelmente influenciam diretamente na evolução moral das crianças, mas “nem todas o fazem, no entanto, na direção da autonomia” (MENIN, 1996, p. 61). Assim, buscando alcançar tais objetivos, “faz-se necessário investir na formação desse profissional, aperfeiçoando-o para que, a partir de estudos aprofundados e sistemáticos, ele seja melhor preparado para construir em sua classe esse ambiente sócio-moral cooperativo, propício à construção da autonomia moral.” (VINHA, 2000, p. 21). La Taille destaca a importância de os educadores receberem uma formação adequada, questionando:

De fato, como homens heterônomos podem educar crianças que deverão se tornar autônomas? Como educadores encravados em seu cotidiano podem levar as crianças a vislumbrar um mundo diferente? Formar homens iguais àqueles que já existem é mais fácil que formar homens diferentes, de certa forma “superiores” (LA TAILLE, 1996, p. 156).

Vinha (2000, p. 21) acredita que as possíveis alternativas para solucionar essas questões podem ser buscadas nas idéias de Kant e Piaget, que convergem numa mesma direção: a “formação plena e complexa” daqueles que são os responsáveis pela educação. Piaget afirma que

A preparação dos professores constitui-se a questão primordial de todas as reformas pedagógicas, pois enquanto não for a mesma resolvida de forma satisfatória, será totalmente inútil organizar belos programas ou construir belas teorias a respeito do que deveria ser realizado [...] A única solução racional: uma formação universitária completa para os mestres de todos os níveis (pois, quanto mais jovens são os alunos, maiores dificuldades assume o ensino, se levado a sério) à semelhança da formação dos médicos, etc. (PIAGET, 1973, apud LA TAILLE, 1996, p. 156-157)

Posto isso, retomamos que a ética precisa estar vinculada diretamente às experiências diárias vivenciadas pelas crianças. Mas o que podemos constatar atualmente é que a escola e, conseqüentemente, o educador, não têm dado a devida importância a esse fator imprescindível à formação humana. De modo geral os professores se utilizam de procedimentos que servem apenas para manter a disciplina na classe e manipular o comportamento da criança, adotando atitudes não favoráveis à autonomia.

A obediência ou um bom comportamento heterônomo em geral pode ser muito conveniente para alguns professores, mas não atende aos princípios e objetivos de uma educação construtivista que pretende formar cidadãos

autônomos. [...] O professor construtivista não elogia a personalidade da criança ou o comportamento. Ao invés disso ele pode mostrar que a maneira como a criança agiu fez com que o outro se sentisse melhor. A partir dessa experiência, a criança pode descentrar-se um pouco, para reconhecer os sentimentos da outra criança. O reconhecimento dos sentimentos dos outros é um dos objetivos da educação construtivista. (VINHA, 2000, p. 43).

Constata-se que, nos últimos anos, a proposta construtivista do desenvolvimento vem conquistando cada vez mais espaço no campo educacional, opondo-se à Pedagogia tradicional (católica ou leiga). O ambiente escolar pautado na proposta construtivista busca promover o desenvolvimento moral e cognitivo das crianças, através de um espaço estimulador e cooperativo, baseada no respeito mútuo, que favoreça as trocas sociais e com a presença de procedimentos pedagógicos que auxiliem na evolução da moral infantil. Nesse sentido, baseado no princípio de que o ambiente educacional exerce um papel de extrema relevância no desenvolvimento infantil, faz-se necessário um estudo mais aprofundado nesse campo, para contribuir na formação de professores capacitados a favorecer o desenvolvimento de uma moral autônoma na criança.

A partir desses estudos, as responsabilidades dos educadores, principalmente os que trabalham com os pequenos, amplia-se de maneira significativa. Sabemos que os primeiros anos da criança são os mais significativos, determinantes para o futuro, e que o ambiente educacional exerce um papel importante no desenvolvimento infantil. Por conseguinte, a formação do adulto depende muito daquilo que a criança vivenciou nesse período de vida [...] Pelo fato de trabalhar com seres humanos em formação, o professor, principalmente aquele que trabalha com crianças pequenas, não tem o direito de ser incompetente, omissivo, autoritário, grosseiro ou negligente. (VINHA, 2000, p. 46).

Por conseguinte o papel do professor é promover o desenvolvimento individual de seus alunos, objetivando sua inserção como cidadãos autônomos e conscientes em uma sociedade plural e democrática. Para isso, o educador, que tem consciência do seu papel social, não pode se isentar dessa responsabilidade, buscando trabalhar o desenvolvimento das capacidades cooperativas e favorecer a formação de um cidadão cada vez mais ético e moral.

[...] Necessitamos pensar em uma escola mais democrática baseada em relações que respeitem a diversidade e a pluralidade de pensamento, de sentimento, de conduta e do corpo de seus membros. Estou falando de uma escola que propicie um ambiente cooperativo, pautado em princípios de

auto-regulações pessoais e coletivas, como as definidas anteriormente. (ARAÚJO, 2001, p.11).

Assim, o trabalho deve ser assumido e desenvolvido na escola como um todo, buscando essencialmente estabelecer-se como um ambiente sócio-moral que permita a construção da autonomia moral e intelectual. Conseqüentemente faz-se necessária a formação de “educadores que compreendam que devem respeitar as diversidades do corpo, do pensamento, das ações e dos sentimentos; utilizando metodologias cooperativas e democráticas, ricas na solicitação de trocas sociais e interpessoais”. (ARAÚJO, 2001, p. 11). Portanto, segundo Vinha (2000), ao “olhar a prática” com as “lentes da teoria” o educador pode atuar de maneira cada vez mais adequada ao desenvolvimento da criança. Ou seja, o professor que conhece o processo de desenvolvimento infantil compreende melhor os comportamentos e reações das crianças. Assim, para Vinha (2000), o educador consegue atuar com qualidade de acordo com a faixa etária, procurando favorecer a descentração de seu pensamento e sentimentos, auxiliando-as a ver as coisas na perspectiva do outro, para que consiga ir coordenando seu próprio ponto de vista com o dos parceiros e suas ações, ou seja, utilizando procedimentos cada vez mais adequados à construção da autonomia.

A respeito dos procedimentos empregados pelo adulto para promover o desenvolvimento moral das crianças, Piaget (1996) descreve duas possibilidades: os métodos ativos e os métodos verbais, aqueles que buscam favorecer a autonomia da consciência e aqueles que conduzem ao resultado inverso, que “repousam sempre sobre um fundo de respeito unilateral” (ibid., p. 19). Em relação aos procedimentos verbais em educação moral, Piaget (1996, p.15) afirma que “do mesmo modo que a escola em geral há séculos pensa ser suficiente falar à criança para instruí-la e formar seu pensamento, os moralistas contam com o discurso para educar a consciência.”. Levy-Bruhl (1971, apud PIAGET, 1994, p. 7) afirma que “não há nem pode haver moral teórica”. De acordo com Piaget, os procedimentos verbais são de pouca importância para o desenvolvimento moral, pois na maioria das vezes são impostas pelos educadores por meio da coação e do respeito unilateral. Para Piaget (1996), o método mais eficiente para que a criança possa evoluir moralmente é o ativo, no qual a criança participa de situações morais através do ambiente favorecido pela escola.

Para aprender a física ou a gramática, não há método melhor que descobrir por si, por meio de experiência, ou da análise de textos, as leis da matéria ou as regras da linguagem; do mesmo modo, para adquirir o sentido da disciplina, da solidariedade e da responsabilidade, a escola “ativa” se esforça em colocar a criança numa situação tal que ela experimente diretamente as realidades espirituais e discuta por si mesma, pouco a pouco, as leis constitutivas. (PIAGET, 1996, p. 22).

Nesse sentido, Piaget (1994, p. 301) propõe o *self-government* ou “trabalho em grupo”, que “consiste em deixar as crianças prosseguir sua pesquisa em comum, seja em “equipes” organizadas, seja simplesmente à vontade, por aproximações espontâneas”. Dessa forma, a auto-regulação coletiva surge da experiência com as atividades grupais. No que diz respeito ao desenvolvimento moral, “o *self-government* contribui para desenvolver ao mesmo tempo a personalidade do aluno e seu espírito de solidariedade.” (PIAGET, 1943, apud LEPRE 2005, p. 5).

A escola tradicional, cujo ideal se tornou, pouco a pouco, preparar para os exames e para os concursos mais que para a própria vida, viu-se obrigada a confinar a criança num trabalho estritamente individual [...] Este processo, que contribui, mais que todas as situações familiares, para reforçar o egocentrismo espontânea da criança, apresenta-se como contrário às exigências mais claras do desenvolvimento intelectual e moral. É contra este estado de coisas que reage o método de trabalho em grupos: a cooperação é promovida ao nível de fator essencial do progresso intelectual. (PIAGET, 1994, p. 301)

Considerando os estudos de Piaget, compreendemos que os valores morais não são eficazes quando ensinados diretamente. Diante disso, Piaget, ao se referir a moralidade no campo da educação, aponta que uma educação moral que pretende desenvolver a autonomia da criança não deve acreditar inteiramente nos belos discursos, mas, sim, inserir a criança em situações em que sua autonomia será inevitavelmente exigida. A criança precisa aceitar internamente os valores e princípios considerados importantes em nossa sociedade. Assim o educador não deve atuar baseado na obediência, mas na autonomia moral dos seus alunos. Com isso, Lepre (2005, p. 01) destaca “que a moralidade não pode ser imposta como decreto, mas, sim, construída como um contrato”. O poder coercitivo do adulto dirige o indivíduo heterônomo a seguir as regras, por obediência à autoridade, ao contrário do indivíduo autônomo que regula seu comportamento, agindo por meio de convicções pessoais. Portanto a moral está além do

conhecimento das leis e regras sociais; ela envolve uma reflexão sobre a razão de comportar-se de acordo com certas normas e não outras, muito mais do que apenas cumpri-las.

Dessa forma, após a análise das pesquisas de Piaget, é possível inferir que se o desenvolvimento moral consiste em educar para autonomia, a moral não deve ser ensinada como uma matéria particular, mas através de métodos ativos, nos quais os sujeitos participam da construção e discussão dos valores e normas morais. Com isso, Piaget (1996) defende que “a educação moral não constitui uma matéria especial de ensino mas um aspecto particular da totalidade do sistema”. (ibid., p. 20). Portanto “deve-se distinguir o procedimento que consiste em não dar à moral um lugar especial entre o horário das lições, mas utilizar as diferentes matérias de ensino para tecer considerações morais feitas, assim, ao vivo.” (ibid., p.15). A moral, portanto, deve ser vivenciada em todos os aspectos e ambientes presentes na escola, quando as crianças, em decorrência dessa convivência, devem experimentar as vantagens da cooperação, da solidariedade, da igualdade, da justiça. Em vista disso, os trabalhos em grupo são atividades que contribuem para a construção da autonomia, pois as crianças, ao trabalharem no coletivo, podem trocar pontos de vista, discutir, enfim, podem exercer a democracia.

## **2.0 – UMA ESCOLA CONSTRUTIVISTA**

Este capítulo é dedicado à apresentação da instituição particular de ensino, alvo dessa pesquisa, que nesse trabalho é denominada de escola A. Inicialmente abordaremos os fundamentos teóricos a partir da análise dos documentos norteadores da prática pedagógica da instituição. Posteriormente será feita uma apresentação do plano de trabalho para a Educação Infantil e de que forma o professor, com base nele, busca promover um ambiente que favoreça a evolução moral dos alunos.

A pesquisa baseia-se na minha experiência nessa instituição de ensino, durante o ano de 2007 e 2008, primeiramente como estagiária, através da observação da prática desenvolvida pela professora regente, e, atualmente, como professora em efetiva atuação, e na análise de alguns documentos norteadores da sua prática pedagógica. Por fim, a partir da teoria do desenvolvimento moral descrita no primeiro capítulo, a análise da atuação da escola A e do professor para construção da personalidade moral das crianças será possível afirmar se a instituição se aproxima ou se afasta da proposta construtivista para o desenvolvimento moral na infância.

### **2.1 – Perfil da escola**

A escola A foi fundada em 1989, atuando no segmento da Educação Infantil e Ensino Fundamental, atendendo a crianças de dois a dez anos, do grupo 2 ao 10, denominação atribuída às turmas de acordo com a faixa etária das crianças. A escola está localizada no Caminho das Árvores, na cidade de Salvador, e atende a alunos da classe média à alta.

A instituição conta com um amplo quadro de funcionários para atender a uma média de seiscentos alunos, como podemos verificar no Quadro 1, entre, diretoras, psicopedagoga, coordenadoras pedagógicas, professoras, estagiárias, professores especialistas das áreas de Informática, Inglês, Artes, Música, Teatro, Dança e Educação Física, bibliotecária, auxiliar de biblioteca, auxiliares de coordenação, auxiliares de classe, auxiliares de limpeza, auxiliares de

enfermagem, cozinheira, recepcionistas, telefonistas, seguranças, porteiro, vigilantes, piscineiros, agentes administrativos, agentes financeiros, revisor e secretária.

PESSOAL	TOTAL	PESSOAL	TOTAL
Diretoras	2	Cozinheira	1
Psicopedagoga	1	Recepcionistas	2
Coordenadoras Pedagógicas	4	Telefonista	2
Professoras	31	Seguranças	2
Estagiárias	16	Porteiro	1
Professores especialistas	26	Vigilante	2
Bibliotecária	1	Piscineiros	2
Auxiliar de Biblioteca	1	Agente administrativo	1
Auxiliares de coordenação	3	Agentes financeiros	10
Auxiliares de Classe	14	Revisor	1
Auxiliares de Limpeza	19	Secretária	1
Auxiliares de enfermagem	2		

Quadro 1 - Pessoal da escola

A estrutura física da escola é bastante ampla, como podemos verificar no Quadro 2, e conta com um prédio de três pavimentos para atividades regulares, com diretoria, recepção, secretaria, salas de aula, salas de coordenação, sala dos professores, sala de reunião, salas de Artes, salas de Inglês, salas de Informática, parques, casinha de bonecas, biblioteca, quadras de esporte, salão de jogos, enfermaria, cantina, refeitório, mecanografia, almoxarifado e administração financeira, além de um anexo de dois pavimentos para atividades do turno complementar ou integral, com recepção, sala de acompanhamento escolar, sala vídeo, sala de música, sala de dança, sala de brinquedo, laboratório de Informática, espaço da capoeira, brinquedoteca, piscina, cantina, sala de coordenação e banheiros.

DEPENDÊNCIAS	TOTAL	DEPENDÊNCIAS	TOTAL
Diretoria	1	Enfermaria	1
Recepção	2	Cantina	2
Secretaria	1	Refeitório	1
Salas de Aula	19	Mecanografia	1
Sala de coordenação	3	Almoxarifado	1
Sala de Professores	1	Administração Financeira	1
Sala de reunião	1	Sala de acompanhamento	1
Sala de Artes	2	Sala de Vídeo	1
Sala de Inglês	2	Sala de música	1
Sala de Informática	1	Sala de dança	1
Parques	2	Sala de brinquedos	1

DEPENDÊNCIAS	TOTAL	DEPENDÊNCIAS	TOTAL
Casinha de Bonecas	1	Laboratório de Informática	1
Biblioteca	1	Espaço da capoeira	1
Quadras de Esportes	2	Brinquedoteca	1
Salão de Jogos	1	Piscina	1
Banheiros	9		

Quadro 2 - Dependências da escola

## 2.2 – Proposta pedagógica

A prática pedagógica da escola A baseia-se na proposta de educação construtivista, que se propõe a contribuir no desenvolvimento da criança para que ela esteja apta a viver numa sociedade plural, democrática e dinâmica, considerando-a como um ser capaz e competente para construir conhecimento e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vive. Nessa teoria encontramos argumentos que reforçam a necessidade de uma Educação Infantil que reúna condições e competências suficientes para permitir que as crianças atinjam determinados níveis de desenvolvimento necessários à sua formação como sujeitos morais e éticos. Além disso, essa concepção de ensino revela uma visão de educação como um processo de construção baseado nos conteúdos necessários à compreensão da realidade, condição fundamental para o exercício da cidadania na construção de uma sociedade democrática e não excludente.

Os dois principais documentos utilizados pela escola A como referencial teórico para a prática pedagógica são o RCN e os PCNs, que regem o currículo na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, respectivamente. Esses documentos oficiais trazem em sua redação o papel fundamental da escola no processo de desenvolvimento moral das crianças, entendendo que as normas e valores estão presentes em inúmeras situações que ocorrem no cotidiano escolar, na construção das regras, nas relações interpessoais, nos livros, na forma como disciplinam, na avaliação, na maneira como o conteúdo é trabalhado ou na própria organização do espaço físico. Dessa forma, os PCNs defendem que, “ao invés de deixá-las ocultas, é melhor que tais questões recebam tratamento explícito. Isso significa que essas questões devem ser objeto de reflexão da escola como um todo, ao invés de cada professor tomar isoladamente suas decisões” (BRASIL, 1997b, p. 7). Porém, segundo os PCNs, isso não significa que as escolas devam criar uma disciplina para ensinar ética, mas que estas questões sejam incorporadas ao

currículo e a prática educativa dos professores. Assim, podemos compreender, a partir dessa perspectiva, que a formação ética e moral das crianças não se dá em horários ou momentos específicos, mas durante todo o processo de ensino-aprendizagem e no trabalho desenvolvido pela escola e pelos professores, por isso defendem que, “o ensino da ética não pressupõe espaço de aula reservado aos temas morais; trata-se de democratizar as relações entre os membros da escola, cada um podendo participar da elaboração das regras, das discussões e tomadas de decisão a respeito de problemas concretamente ocorridos na instituição.” (BRASIL, 1998b, p. 66)

Nesse sentido, quanto à atuação da escola e o seu papel social afirma que “o compromisso com a construção da cidadania pede necessariamente uma prática educacional voltada à compreensão da realidade e dos direitos e responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental” (BRASIL, 1997, Vol. 8, p. 15). Portanto a concepção de educação presente nos PCNs e RCN revela a importância da formação de indivíduos autônomos, críticos, participativos e que atuem no seu contexto social de maneira competente, digna e responsável. A partir dessas considerações é que se propõe a inclusão do tema transversal *Ética* a ser trabalhado de maneira efetiva pelos professores, incorporado às áreas do currículo existentes e no trabalho educativo das escolas.

A escola, baseada nos princípios construtivistas, também pauta a sua atuação nos quatro pilares da educação: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser*, tipos fundamentais de aprendizagem contempladas no Relatório para a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors<sup>1</sup>. Aprender a conviver e aprender a ser constituem-se os principais desafios da educação na atualidade. Noções de respeito mútuo, formação do cidadão crítico e autônomo, responsabilidade social, diálogo, solidariedade, são conteúdos fundamentais a serem trabalhados no cotidiano escolar. Com base nesses princípios, pretende-se formar indivíduos autônomos, intelectualmente ativos e independentes, capazes de estabelecer relações interpessoais, de comunicarem e evoluírem permanentemente, de intervirem de forma consciente, responsável, justa e proativa

---

<sup>1</sup> O Relatório está publicado em forma de livro no Brasil, com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir*, de Delors, 1999. Nele a discussão dos "quatro pilares" ocupa todo o quarto capítulo, p. 89-102.

na sociedade. Portanto, a aprendizagem precisa ser integral, não negligenciando nenhuma das potencialidades dos indivíduos.

A inclusão das questões éticas no cotidiano da escola A reflete a sua inquietação em proporcionar uma atmosfera sócio-moral que incentive a autonomia na construção dos valores pela criança, auxiliando-a a se posicionar nas relações sociais dentro da escola e na comunidade como um todo. A escola entende, pois, que educar para a autonomia envolve, tanto aspectos práticos e organizacionais, conhecimentos e observações cuidadosas das capacidades e motivação das crianças, como questões morais e emocionais ligadas ao auto-respeito, respeito mútuo e ética, baseando o seu trabalho nos quatro blocos temáticos principais propostos pelo RCN: respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade. Essas questões são temas referenciados no princípio da dignidade do ser humano e expressam conceitos e valores fundamentais à democracia e à cidadania e dizem respeito a questões importantes e urgentes para a sociedade brasileira atual.

### **2.3 – O ambiente sócio-moral da escola**

Fundamentada na proposta construtivista para o desenvolvimento moral da criança, que reiterando acredita que os valores morais não são internalizados eficazmente através de ensinamentos em ocasiões específicos da aula, mas transmitidos em todas as situações vivenciadas pelos alunos, a escola A busca inserir as questões relativas à formação ética das crianças nas ações direcionadas pelos projetos institucionais anuais e no trabalho diário baseado nas diversas áreas do conhecimento que compõem o currículo da Educação Infantil, proposto pelo RCN.

#### **2.3.1 – Projetos institucionais**

A escola A, baseada no princípio de que “um projeto de educação que almeja cidadãos solidários e cooperativos deve cultivar a preocupação com a dimensão ética, traduzindo-a em elementos concretos do cotidiano na instituição.” (BRASIL, 1998b, p. 15), elabora os seus

projetos institucionais totalmente engajados com seu papel social de comprometimento com a formação de sujeitos éticos e conscientes de sua atuação no mundo.

A escola A, desenvolveu em seu projeto institucional de 2007 o tema *Cidadania Planetária: coexistir, conviver, compartilhar*. Com base na idéia de humanidade como uma grande, e a escola como uma pequena comunidade que se organiza em torno da construção de uma realidade positiva, segura e encorajadora para seus alunos, a escola A propõe uma reflexão e uma atuação baseadas na consciência planetária. Essa idéia pressupõe atitudes positivas diante da vida e do outro e a compreensão de que todos estamos interligados por uma imensa teia.

Dessa forma a escola A considera que é compreendendo as conseqüências das nossas ações mais simples e cotidianas que podemos transformá-las, transformando-nos. Assim essa instituição procurou desenvolver um projeto com ações simples que visassem a causar impactos positivos no modo de viver o cotidiano escolar, de modo que repercutisse na nossa consciência social, a ponto de ampliá-la para uma cidadania planetária. A escola A, como instituição educativa, através desse projeto buscou disseminar na comunidade escolar a idéia de uma consciência planetária, contribuindo para uma concepção de indivíduo como parte de uma coletividade, cujos membros são interdependentes, por isso compartilham responsabilidades e necessidades, as quais devem orientar sua atuação no meio, seja na sala de aula, seja no próprio planeta. Além disso, ela propôs-se a discutir a atuação de sua comunidade escolar na construção de uma sociedade solidária e na preservação do meio ambiente.

O projeto institucional de 2008 aborda o tema *A Ética da alimentação*, que busca refletir como os hábitos alimentares influenciam o meio ambiente e o bem-estar das pessoas, contribuindo de forma direta para a formação de hábitos alimentares saudáveis dos alunos. A escola propõe um amplo debate sobre as escolhas alimentares que pretende alertar para a necessidade de conhecer a procedência daquilo que ingerimos diariamente, a cada refeição. O seu objetivo é conscientizar a todos de que é preciso fazer escolhas melhores e encorajar o consumo de alimentos de boa qualidade. A escola compreende que ensinar as crianças a cuidar de sua alimentação, nos dias de hoje, é tarefa bastante complexa e que só tem sucesso quando todos os agentes envolvidos na educação atuam. O horário do lanche também um

momento de confraternização e aquisição de hábitos saudáveis. Dessa forma, se a merenda trazida de casa não é saudável, acaba influenciando negativamente as outras crianças. Nesse sentido, a escola assumiu uma postura, novamente cumprindo com o seu papel social de comprometimento com a formação de sujeitos éticos e conscientes de sua atuação no mundo e reconhecendo-se como espaço propício à formação de hábitos saudáveis, de proibição de alimentos como salgadinhos de pacote, balas, chicletes, refrigerantes, etc., que, além de não fornecerem nutrientes, prejudicam a aceitação de outros mais adequados.

Para desenvolver esses projetos, a escola tomou como fundamento o trabalho compartilhado de toda a equipe pedagógica, a mobilização de toda a comunidade, a participação efetiva dos alunos, mas, principalmente, a criação de significados por todos que fazem parte dessa comunidade, atribuindo verdadeiro sentido à proposta. Esses temas são contemplados de forma transversalizada nas ações pedagógicas previstas no currículo de cada segmento, Educação Infantil e Ensino Fundamental, e através de Campanhas, Fóruns, Palestras, Seminários e Assembléias desenvolvidas na escola. Nessa perspectiva, o RCN (BRASIL, 1998, p. 11) afirma que “o trabalho educativo pode, assim, criar condições para as crianças conhecerem, descobrirem e ressignificarem novos sentimentos, valores, idéias, costumes e papéis sociais”. Dessa forma, a instituição de Educação Infantil deve ser um dos espaços de inserção das crianças nas relações éticas e morais que permeiam a sociedade na qual elas estão inseridas, “pois o julgamento moral das crianças depende do conjunto de relações interindividuais nas quais elas se encontram engajadas.” (PIAGET, 1996, p. 31).

### 2.3.2 – A atuação dos professores da Educação Infantil

Para analisarmos de que forma os professores da Educação Infantil da escola A atuam no desenvolvimento moral das crianças, convém examinarmos o Quadro 3 a seguir, que nos apresenta uma visão ampla do plano de trabalho para a Educação Infantil. A partir dessa análise será possível compreender em quais oportunidades do cotidiano escolar, inseridas nas atividades por área de conhecimento, temos oportunidade de transmitir mensagens morais e promover uma atmosfera sócio-moral construtiva buscando favorecer a evolução moral dos alunos.

ÁREA	EIXOS DE TRABALHO			
<b>Práticas de Linguagem</b>	Práticas de Oralidade	Práticas de Leitura		Práticas de Escrita
<b>Matemática</b>	Sistema de Numeração	Grandezas e Medidas	Espaço e Forma	Tratamento da Informação
<b>Artes Visuais</b>	Apreciação		Fazer Artístico	
<b>Música</b>	Apreciação	Fazer Musical		Expressão Corporal
<b>Movimentos e Brincadeiras</b>	Jogos Simbólicos	Jogos de Regras	Circuitos Motores	Oficina de Percurso Motor
<b>Ciências Naturais</b>	Matéria	Transformação	Sistema	Energia
<b>Ciências Sociais</b>	Sujeito Histórico	Tempo histórico		Sociedade

Quadro 3 - Áreas e eixos em Educação Infantil segundo Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil. Fonte: Escola da Vila, São Paulo.

A partir da análise do planejamento das atividades desenvolvido pelos professores da Educação Infantil é possível identificar a integração de todas as dimensões dos conteúdos e os objetivos do processo de ensino-aprendizagem a eles relacionados, que não dizem respeito apenas às várias áreas do conhecimento ou matérias escolares, mas também às diversas naturezas que abrangem não só as capacidades cognitivas, como as motoras, de relação interpessoal e de inserção social. Coll (1996) propôs um agrupamento de “novos conteúdos”, que seriam *conceituais*, relacionados aos fatos, acontecimentos, dados, nomes e códigos; *procedimentais*, aqueles que envolvem ações ordenadas com um fim, ou seja, direcionadas à realização de um objetivo, aquilo que se aprende a fazer, fazendo, e os *atitudinais*, que são os valores, atitudes ou normas, foco da nossa pesquisa.

Dessa forma, quanto às atividades realizadas na sala de aula, na área do conhecimento denominada Prática de Linguagem, e mais especificamente Prática de Oralidade, a Roda apresenta-se como uma excelente oportunidade para promover o raciocínio social e moral das crianças. Nesses momentos elas são constantemente estimuladas a desenvolver a autonomia e independência, aprender a esperar a vez de falar e saber ouvir os outros e é um espaço em que

as regras e combinados são discutidos e estabelecidos. Nas Rodas as crianças trocam opiniões, constroem os combinados – denominação utilizada para as regras de convivência – da sala e dos espaços que freqüentam na escola, resolvem os problemas da turma e toma decisões, ou seja, estão envolvidas em um ambiente sócio-moral construtivo e democrático. Dessa forma, os professores procuram compartilhar com as crianças a responsabilidade de elaborar as regras, pois assim elas sentem-se donas dos combinados, aumentando a propensão a segui-las e a lembrar a outros para segui-las, também. O momento da Roda também é proveitoso para discutirmos com a turma dilemas sociais e morais que surgem no dia-a-dia do grupo, e, através dessa discussão, as crianças são estimuladas a desenvolver seu senso crítico, saber o que é certo e o que é errado, bem ou mal, justo e injusto. Nesse sentido, “o objetivo primordial da roda é promover o raciocínio social e moral. Este objetivo leva o professor construtivista a construir um senso de comunidade atuante entre as crianças, incentivá-las ao autogoverno e envolvê-las para que pensem, sobre questões sociais e morais específicas” (DEVERIES & ZAN, 1998, p. 115). Além disso, essas atividades, quando bem planejadas e desenvolvidas com sucesso, contribuem para a descentração das crianças de uma única perspectiva para considerar a perspectiva dos outros. Nesse sentido, o RCN afirma que

A autonomia, definida como a capacidade de conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perceptiva do outro, é, nessa faixa etária, mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. [...] Exercitando o autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das idéias e dos valores”. (BRASIL, 1998, Vol. 2, p. 14)

Prática de Leitura é o eixo de trabalho no qual reservamos diariamente um momento na nossa rotina para roda de leitura de histórias, criando uma aproximação entre as crianças e os livros, já que a literatura infantil apresenta-se como uma importante aliada na formação ética das crianças. Assim, a leitura de histórias constitui-se uma forma de aprendizagem, pois, por meio dela as crianças conhecem o mundo, resolvem conflitos do seu cotidiano e ouvem mensagens essenciais ao seu desenvolvimento moral. Além disso, o maniqueísmo que divide as personagens, principalmente nos clássicos, entre certo e errado, belo e feio, bom e mau, forte e fraco contribui para que as crianças compreendam certos valores da conduta humana no momento em que se permite que ela se identifique com as personagens, o que contribui para a formação da sua identidade moral.

A sala de aula moral deve ser organizada de modo que as crianças possam assumir pequenas responsabilidades, por isso a necessidade de sentirem-se donas dela. Assim, na área do conhecimento Artes Visuais, mais especificamente no eixo de trabalho Fazer Artístico, as crianças, durante as produções artísticas utilizam como suporte diversos materiais, como cola, tinta, lápis de cera, pilot, e elas são capazes de observar o que acontece quando esses materiais não recebem o cuidado apropriado. Assim é possível desenvolver nas crianças o cuidado com os utensílios de uso coletivo.

Movimentos e Brincadeiras constituem a área do conhecimento em que propomos diversos jogos e brincadeiras que possibilitam a aproximação dos alunos com as regras e desenvolvem valores morais como honestidade, fidelidade, perseverança, hombridade e respeito, além de outras noções básicas de convivência. Os jogos com regras são considerados por Piaget (1978) como uma ferramenta indispensável no processo de desenvolvimento moral das crianças. Nas brincadeiras com regras, as crianças começam a compreender que precisam reconhecer o outro para que ele possa participar e devem respeitar noções básicas de convivência para o bom andamento da atividade lúdica. Dessa forma, a brincadeira e os jogos infantis influenciam diretamente na construção moral na infância, sendo fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia, visto que essas atividades envolvem o interesse e são prazerosas para os pequenos, além de constituírem a principal atividade da criança.

Situações de conflitos entre as crianças são comuns na escola, por isso constituem excelentes oportunidades para o professor construtivista favorecer a evolução moral das crianças. Devries & Zan (1998, p. 89) defendem que “a capacidade de resolução prática dos conflitos é um importante objetivo construtivista”. Portanto, esses momentos são extremamente oportunos no sentido de auxiliar as crianças a reconhecerem os pontos de vista do outro e aprenderem, com o tempo, a negociar quando o conflito faz-se presente. Nessa perspectiva, buscamos desenvolver no aluno habilidades que o auxiliem na resolução desses conflitos e o encorajem a solucioná-los com progressiva autonomia. Isso não significa, é claro, que a criança deve ficar completamente sob seu próprio controle, visto que a intervenção e auxílio do adulto em alguns momentos é fundamental para superação dos conflitos. Devries & Zan (1998, p. 95) esclarecem que “é importante não tomar partido, mas ajudar cada criança a compreender o ponto de vista de outras, reconhecer os sentimentos de outra criança e sentir

empatia”. A escola acredita, portanto, que uma formação que visa à construção de valores democráticos não pode ignorar o conflito como fator essencial ao crescimento moral da criança. Por isso, concebe o conflito como um conteúdo essencial à formação integral dos alunos e um caminho para a construção de uma sociedade ética e democrática.

Situações em que a criança mente, agride, furta, desrespeita, não compartilha algo ou é mal educada é necessário que o adulto a oriente para que ela entenda a importância de não comportar-se dessa maneira, porém o mais importante nesse momento consiste em considerar como o professor procede nesses casos. Assim, nos momentos em que as punições são necessárias, os professores da escola A recorrem às denominadas, segundo Piaget (1994), sanções por reciprocidade, opondo-se às sanções expiatórias, que manipulam as crianças com castigos ou recompensas e dificultam o desenvolvimento da autonomia, reforçando a heteronomia natural das crianças. Para Vinha (2000, p. 18) “a obediência às regras poderia ser conseguida facilmente com a coação: chantagens, ameaças, punições, recompensas, etc. Porém tais ações, comumente realizadas pelo adulto, somente reforçam a heteronomia dos pequenos”. Kamii (1991, p. 108) defende que “se queremos que as crianças desenvolvam a autonomia moral, devemos reduzir o nosso poder adulto, abstendo-nos de usar recompensas e castigos e encorajando-as a construir por si mesma seus próprios valores morais”. Portanto as sanções por reciprocidade estão diretamente relacionadas ao ato que se deseja sancionar, tendo o efeito de motivar a criança a construir por si mesma, regras de conduta através da coordenação de diferentes pontos de vista e permite-lhe colocar-se no lugar do outro.

Se queremos que a criança cumpra as normas é preciso nos valeremos de procedimentos coerentes. É necessário que o adulto associe uma norma a uma sensação de bem-estar, de satisfação pessoal ao cumpri-la, e também reflita com a criança sobre as conseqüências do não-cumprimento da mesma, para que ela vá compreendendo a necessidade de sua existência. Evitar associar a necessidade de cumprir uma norma à simples obediência a um adulto (autoridade) ou a algum ganho em troca desse cumprimento (seja uma recompensa qualquer, seja para evitar receber alguma punição) [...] (VINHA, 2000, p. 42)

Exemplos de situações em que é necessário sancionar o comportamento da criança ocorrem corriqueiramente nas salas da Educação Infantil da escola A. A criança rasga um livro, o professor a encoraja a repará-lo; atrapalha o andamento das atividades na Roda; é afastada até quando ela própria decida voltar a participar sem perturbar, pois não permitimos que a criança

atrapalhe o trabalho do grupo; quebra um brinquedo, é colocado pelo professor descritivamente que aquele brinquedo não poderá mais ser utilizado pelo grupo; utiliza incorretamente materiais da sala, é privado do objeto; desarruma os brinquedos, apresenta-se a necessidade de arrumá-los; machuca um colega, atenta para a necessidade de cuidar do machucado causado pelo seu comportamento; rasga os murais da sala, coloca-se a necessidade de reconstruí-lo, etc. Portanto as sanções por reciprocidade estão diretamente relacionadas com o comportamento que o professor deseja sancionar, e, assim, aos poucos, as crianças vão tomando consciências das conseqüências de suas ações, construindo gradativamente atitudes responsáveis, sem precisar dos castigos do professor. O objetivo dessas sanções consiste em conduzir a criança a compreender suas falhas e perceber que deve corrigir seu comportamento, e o professor deve estimular a construção interior de valores morais fundamentais; a pesar de compreendermos que nessa fase as crianças, mesmo quando o professor utiliza sanções por reciprocidade, interpretam como se fossem sanções expiatórias, na maioria das vezes incompreensíveis e injustas para elas. Mas entendemos que ao tratar os alunos com respeito mútuo e não com respeito unilateral, estamos considerando sua heteronomia e escapando de consolidar essa tendência natural dos pequenos, tratando-os como trataríamos um igual, com o mesmo respeito e consideração.

A passagem da heteronomia para a autonomia supõe recursos internos (afetivos e cognitivos) e externos (sociais e culturais). Para que as crianças possam aprender a gerenciar suas ações e julgamentos conforme princípios outros que não o da simples obediência, e para que possam ter noção da importância da reciprocidade e da cooperação numa sociedade que se propõe a atender o bem comum, é preciso que exercitem o autogoverno, usufruindo da gradativa independência para agir, tendo condições de escolher e tomar decisões, participando do estabelecimento das regras e sanções. Assim, é preciso planejar oportunidades em que as crianças dirijam suas próprias ações, tendo em vista seus recursos individuais e os limites inerentes ao ambiente. (BRASIL, 1998, Vol. 2, p. 15)

Dessa forma, a partir da revisão teórica apresentada no primeiro capítulo a respeito de como se dá a evolução moral na infância e o papel da escola nesse processo, e da análise dos referenciais teóricos e da prática pedagógica desenvolvida pela escola A presentes no segundo capítulo, podemos inferir que o ambiente sócio-moral proporcionado pela instituição favorece de forma efetiva a evolução moral dos alunos e está diretamente relacionada à proposta construtivista para o desenvolvimento moral. De acordo com alguns teóricos construtivistas que se debruçaram sobre o estudo da moral na infância, o ambiente escolar influencia

diretamente a formação moral das crianças e a escola A, como vimos, revela essa preocupação nas ações desenvolvidas tanto nos seus projetos institucionais quanto na prática diária dos educadores. A instituição, assim como a proposta construtivista para o desenvolvimento moral, acredita no papel fundamental da escola e, conseqüentemente, do professor na formação ética dos alunos e que esse processo está intrinsecamente ligado à prática educativa do educador que contribui com esta construção que pretende “não falar de moral se não a propósito de experiências efetivas vividas pelas crianças” (PIAGET, 1996, p. 15), ou seja, através do trabalho diário e intencional vinculado às diversas áreas do currículo da Educação Infantil. Portanto, a partir da minha observação e atuação em sala de aula, a prática pedagógica da instituição proporciona as crianças diversas situações que favorecem a sua formação moral, propondo espaços para o diálogo, à cooperação, à solidariedade, ao cuidado e respeito mútuo, caminhando rumo à autonomia moral, principal objetivo construtivista.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste trabalho foi refletir acerca das relações de influência existentes entre o ambiente escolar e o desenvolvimento moral na infância, sob uma perspectiva construtivista. Baseado nos estudos e contribuições teóricas de Piaget e outros autores construtivistas, tecemos ao longo do trabalho algumas considerações que servem de orientação para a prática educativa para formação ética das crianças, partindo do pressuposto de que a personalidade da criança não está determinada ao nascer, mas que o modo como o ambiente é conduzido tem um papel de extrema importância, refletindo diretamente no desenvolvimento moral das crianças.

De acordo com a teoria piagetiana sobre desenvolvimento moral na infância e seus seguidores, verificamos que educar moralmente não consiste em um ato de implantar valores na criança, mas, sim, através do ambiente favorecido pela escola, incentivá-la a agir com progressiva autonomia, ajudando-a a compreender os valores e respeitá-los. Assim, destacamos neste trabalho a importância da atuação do professor no processo de construção da personalidade moral das crianças, por entendermos o papel fundamental que ele exerce nessa construção.

Procuramos evidenciar nesta pesquisa a importância de a escola atuar intencionalmente e efetivamente no desenvolvimento moral de seus alunos, pois, como foi visto, tão importante para o aluno quanto a educação intelectual é a sua formação ética e moral. Diante disso, o estudo de Piaget a respeito do desenvolvimento moral na infância é imprescindível à formação de todos os educadores. Dessa maneira, os resultados da presente pesquisa apontam para a importância e necessidade do estudo detalhado desse tema por parte dos professores para que eles possam atuar de maneira responsável e competente diante das questões éticas e morais presentes no cotidiano escolar, visando à formação de cidadãos autônomos e solidários.

Dessa forma, o tempo de estudo dedicado a este trabalho trouxe grandes contribuições para a minha formação como professora da Educação Infantil, quando vivenciei um processo de reconstrução da minha própria identidade profissional, levando-me a refletir acerca da prática

pedagógica por mim desenvolvida na escola A. Essa trajetória de pesquisa, sem dúvida, fez-me despertar, a partir da compreensão de que todas as situações que vivenciamos na escola carregam explícita ou implicitamente um conteúdo moral, sob a minha responsabilidade na formação da personalidade moral dos meus alunos.

Através da análise da fundamentação teórica e da observação da atuação dos professores da Educação Infantil da escola A, foi possível compreender os procedimentos utilizados pela instituição e pelos educadores para envolver as crianças em uma atmosfera sócio-moral cooperativa propícia à evolução moral dos alunos e concluímos que a prática pedagógica desenvolvida pela escola reflete as preocupações da teoria construtivista para o desenvolvimento moral das crianças. Diante disso, proponho como desdobramento futuro para dissertação de mestrado um estudo detalhado de salas de aula do Ensino Fundamental em duas escolas, construtivista e tradicionalista, no intuito de analisar de que forma essas escolas contribuem para o desenvolvimento moral dos seus alunos apontando as diferenças existentes entre as duas propostas.

Diante dessas considerações e tendo em vista a alarmante crise de valores presente na sociedade atual, faz-se necessário reconhecer que uma educação que se pretenda firmar em princípios democráticos não deve negligenciar quanto à formação ética dos seus alunos. Como vimos, para Piaget (1996) o objetivo da educação moral é o de constituir personalidades autônomas aptas a cooperar, no sentido de saberem construir as normas, regras e princípios de sua conduta pautados nas suas relações com os outros. Portanto a escola e, conseqüentemente, o professor devem proporcionar situações em que a cooperação, o respeito mútuo, a solidariedade, a justiça, o diálogo sejam constantemente praticados, contribuindo para a formação de pessoas livres, autônomas, capazes de julgar situações e tomar decisões tendo em vista as conseqüências das suas atitudes, pois, caso contrário, baseados em princípios autoritários, a heteronomia da criança será reforçada, contribuindo para formação de indivíduos submissos, conformistas, acríticos, incapazes de tomar decisões por si só, impedindo o desenvolvimento da verdadeira autonomia.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, U. F. **Conto de escola: a vergonha como um regulador moral**. São Paulo: Moderna, 1999.

\_\_\_\_\_. **O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil**: sete anos de estudo longitudinal. Revista On-line da Biblioteca Prof. Joel Martins, Campinas - SP, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2001. Disponível em:

<<http://www.uspleste.usp.br/uliarau/textos/artunicamp.pdf>> Acesso em 05/08/2008.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Apresentação dos temas transversais Ética. Brasília: MEC/SET, 1997b.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclo: Temas transversais. Brasília: MEC/SET, 1998b.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. 8. Brasília: MEC/SEF, 1997.

\_\_\_\_\_. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Vol. 2. Brasília: MEC/SEF, 1998.

COLL, César. **O construtivismo na sala de aula**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1996.

DE VRIES, Rheta. **Currículo Construtivista na Educação Infantil**: práticas e atividades. Porto Alegre: ArtMed, 2003.

DE VRIES, Rheta; ZAN, Betty. **A Ética na Educação Infantil**: um ambiente sócio-moral na escola. 1.ed. Porto Alegre: Artes Medicas, 1998.

DELORS, J.(org.) **Educação, um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC; Unesco, 1999.

KAMII, Constance. **Jogos em grupo na educação infantil**. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

LA TAILLE, Yves de. **A dimensão ética na obra de Jean Piaget.** Série Idéias n. 20, São Paulo: FDE, 1994. Disponível em:

<[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_20\\_p075-082\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_20_p075-082_c.pdf)> Acesso em 07/08/2008.

\_\_\_\_\_. Desenvolvimento do Juízo Moral. In. **Coleção memória da pedagogia, n. 1 Jean Piaget.** São Paulo: Segmento Duetto, 2005.

\_\_\_\_\_. Educação moral: Kant e Piaget. In. MACEDO, Lino (org.) **Cinco estudos de educação moral.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

LEPRE, R. M. **Educação moral na escola:** caminhos para a construção da cidadania. Colloquium Humanarum, v. 03, p. 01, 2005. Disponível em:

<<http://revistas.unoeste.br/revistas/ch/include/getdoc.php?id=108&article=41&mode=pdf>> Acesso em 14/08/2008.

MENIN, Maria S. S. **Autonomia e Heteronomia às regras escolares:** observações e entrevistas na escola. Dissertação de Mestrado. São Paulo, Instituto de Psicologia/USP, 1985.

\_\_\_\_\_. “Desenvolvimento moral: refletindo com os pais e professores”, In: MACEDO, Lino de (org). **Cinco estudos de educação moral.** São Paulo, Casa do Psicólogo, 1996.

MOTTA, Nair de Souza. **Ética e vida profissional.** Rio de Janeiro: Âmbito Cultural, 1984.

PIAGET, J. Os procedimentos de Educação Moral. In: MACEDO, Lino de (org). **Cinco estudos de educação moral.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

\_\_\_\_\_. **O juízo moral na criança.** 3.ed. São Paulo: Summus, 1994.

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

VINHA, Telma Pileggi. **O educador e a moralidade infantil:** uma visão construtivista. Campinas: Mercado de Letras Fapesp, 2000.