



# Anais do XIV Colóquio Internacional "Educação e Contemporaneidade"

24 a 25 de setembro de 2020



**Volume XIV, n. 12, set. 2020**  
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

## **EIXO 12 - CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO**

Editores responsáveis: **Veleida Anahi da Silva - Bernard Charlot**

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2020.14.12.07>

Recebido em: **27/06/2020**

Aprovado em: **02/07/2020**

A MORALIDADE INFANTIL NA ESCOLA: UMA DISCUSSÃO CURRICULAR NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE FEIRA DE SANTANA

FABIANA CASTELO BRANCO DE SANTANA

<https://orcid.org/0000-0001-9465-0642>

A educação infantil se apresenta como primeira etapa da Educação Básica e tem como principal objetivo contribuir para a formação integral das crianças de 0 a 5 anos. A moralidade infantil, dimensão constituinte do sujeito se apresenta como um tema necessário para integrar o currículo escolar. O objetivo proposto na pesquisa foi discutir a importância de considerar a formação moral como parte integrante do currículo escolar, bem como refletir sobre sua implementação. O presente trabalho foi realizado durante os encontros formativos promovidos pela Secretaria Municipal de Educação de Feira de Santana durante a construção da Proposta Curricular da rede pública de ensino, tendo como sujeitos da pesquisa 80 professores que colaboraram através de questionários. A pesquisa é de cunho qualitativo e o aporte metodológico utilizado foi a pesquisa-ação.

## INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui-se etapa inicial da Educação Básica em que a criança está em desenvolvimento de aspectos relevantes como motores, sociais, cognitivos, afetivos, comunicativos, entre outros. É um momento que marca a entrada em outro espaço de convívio social - a escola - no qual encontrará a diversidade e a necessidade de aprender a lidar consigo, com o outro, com a autoridade, bem como a necessidade de procedimentos e regras de convívio. Essa dimensão social pode oportunizar a construção da autonomia e desenvolvimento moral da criança (DEVRIES & ZAN, 1998).

Assim sendo, nesta etapa, deve-se oportunizar às crianças a refletirem sobre seu agir e o agir do outro, sobre os princípios e o porquê da presença de certas normas de convivência para que possam, gradativamente, compreender a necessidade e participar de uma convivência cooperativa e democrática onde as regras não podem ser “ditadas” pelos adultos e cumpridas por elas apenas por obediência. A conduta infantil não deve se construir para que seu comportamento se pautem em regulações externas, mas sim em uma cooperação voluntária, espontânea, que emerge do desejo interior do sujeito.

A partir das reflexões sobre si e o outro, quando se pensa sobre as ações a partir de uma perspectiva cooperativa, constrói-se um ambiente melhor para se conviver, onde os sujeitos participam da tomada de decisões, reconhecem-se como parte da coletividade e assim, reconhecem os princípios das leis que orientam as suas ações e as do grupo que fazem parte.

Por acreditar que a Educação Infantil é um lugar privilegiado para trabalhar com a formação moral do sujeito de maneira intencional e por esta ser uma necessidade apontada pelos professores durante o processo de realização das escutas formativas para a construção da Proposta Curricular da Educação Infantil da rede pública é que a temática se apresenta como integrante do currículo escolar, em que devem ser previstas e planejadas experiências para desenvolvimento moral infantil.

O presente trabalho tem como objetivo discutir a importância de considerar a formação moral como parte integrante do currículo escolar. O processo de reflexão a este respeito se deu no contexto de formação em serviço para a construção da Proposta Curricular de Educação Infantil da rede pública municipal de Feira de Santana. Ao realizar o levantamento de temas para estudo as professoras demonstraram inquietações sobre como intervir na qualidade das relações interpessoais entre os pequenos, reconhecendo sua importância na formação das crianças.

O aporte metodológico que orientou a construção de tais concepções foi a pesquisa-ação, na qual pesquisadores e atores estiveram envolvidos conjuntamente em todo o processo de construção, do seu início ao seu fim. Essa abordagem foi privilegiada para a construção do documento, pois os sujeitos da pesquisa contribuíram coletivamente ao mesmo tempo para o processo de pesquisa e para o processo de ação. De acordo com Dionne (2007), a pesquisa-ação é uma modalidade de intervenção coletiva. Sendo assim, a pesquisa-ação se revela como metodologia favorável a promover formas de intervenção coletiva e surge de um sentimento de insatisfação ou de falta.

Contando com participação de 80 professores com atuação em regência de classes de Educação infantil da rede pública municipal a coleta de dados ocorreu por meio de aplicação de questionários. A pesquisa foi realizada entre os anos de 2014 e 2015, durante uma das etapas do processo de construção da Proposta Curricular de Educação Infantil da rede pública de ensino do município de Feira de Santana que ocorreu através da formação em serviço.

Os encontros formativos eram mediados pela equipe técnica da Secretaria Municipal de Educação com a participação de um professor indicado por cada escola atendendo a critérios como: ser

professora ou professor efetivo da rede pública municipal e está atuando na regência de classe de Educação Infantil; ser liberado de suas atividades de regência para frequentar os encontros de formação; possuir capacidade de liderança, empatia e articulação com os colegas da instituição a qual representa; discutir, no âmbito da escola e com seus pares, as temáticas trabalhadas nos encontros, comprometendo-se a trazer contribuições dos demais professores da Instituição a qual representa e realizar escuta no âmbito da escola com as crianças, funcionários e família.

Os encontros formativos para o trabalho com temática tiveram carga horária de 20h horas, compondo-se de aplicação de questionários e realização de estudo de referenciais teóricos com a proposição de discutir e definir a integração do tema no currículo escolar.

O presente artigo apresenta reflexões realizadas, a partir dos dados obtidos na aplicação de questionários, tendo como sujeitos da pesquisa os professores de educação infantil da rede municipal de Feira de Santana, quanto ao papel da escola na formação ética e moral das crianças. Os resultados obtidos nesta pesquisa desvelam conquistas, desafios e possíveis caminhos a serem considerados para o delinear de um trabalho educativo em prol da convivência cooperativa em vistas a construção de uma sociedade mais democrática, justa, respeitosa e tolerante.

## **DESENVOLVIMENTO**

Entende-se por ambiente sóciomoral “toda rede de relações interpessoais que forma a experiência escolar da criança. Essa experiência inclui o relacionamento da criança com o professor, com outras crianças, com os estudos e com as regras” (DEVRIES & ZAN, p. 15, 1998).

Para a construção de um ambiente sóciomoral cooperativo na escola é essencial que este trabalho esteja previsto no currículo escolar e que as práticas pedagógicas sejam intencionalmente planejadas a serviço da formação moral das crianças.

Por ser uma temática humana que trata da convivência, o desenvolvimento moral infantil se apresenta como uma dimensão da formação integral do indivíduo, fazendo-se necessário o planejamento de experiências pelas quais as crianças tenham oportunidades de resolver seus conflitos e melhorar a qualidade de seus relacionamentos com elas mesmas e com os outros.

Na discussão sobre desenvolvimento moral infantil, Piaget (1977) contribui com uma afirmação essencial para a compreensão do significado que se quer atribuir à moralidade quando diz que “toda moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras” (p. 11). Isso significa que, para Piaget (1977), o mais importante não é o possuir esse ou aquele valor moral, mas sim, o motivo pelo qual a criança segue esses valores. Ou seja, a professora ou o professor, ao observar a conduta da criança nas diversas situações de interação, não deve atentar somente para o ato de obedecer/considerar tal regra, mas sim ao motivo pelo qual a criança obedece tal regra.

Tomando essa perspectiva, Vinha (2000), diz que o trabalho com a construção da moralidade está no juízo da criança e não em suas ações morais. É o julgamento sobre a ação que favorece seu desenvolvimento moral. E a educação pode contribuir nesse processo.

A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe (PIAGET, 1989, p.246).

Para Menin (1996), a moralidade implica em refletir o porquê de seguir certas regras ou leis e não outras, muito mais do que em, simplesmente, obedecê-las. Isto porque a criança pode estar motivada a obedecer tais regras por medo de ser punida, por desejar ser premiada, ou ainda, por estar sendo supervisionada por um adulto. O trabalho com a construção da moralidade na escola deve perseguir a conscientização infantil sobre a necessidade da existência de determinadas normas nas relações entre as pessoas. O que se intenciona é que a criança, na etapa da Educação Infantil, possa refletir e perceber a necessidade de seguir certos valores morais. “Se os valores morais não estiverem alicerçados numa convicção pessoal, as crianças não estarão prontas para seguir as regras, especialmente na ausência de uma autoridade” (VINHA, 2000, p.39).

Para que as crianças consigam agir segundo esse princípio, é importante considerar, na perspectiva de Piaget (1977) que toda moral consiste num sistema de regras. Mas, para este autor, a “moralidade é bem mais ampla do que saber quais são as boas leis, as normas justas ou como se deve agir numa determinada situação; a moralidade implica em refletir no porquê seguir certas regras ou leis, normas ou valores” (PIAGET, p. 11, 1977).

Com o objetivo de diagnosticar as concepções de professoras e professores com atuação em escolas públicas municipais de Educação Infantil sobre a educação moral e a importância de um trabalho para a promoção da autonomia, foi aplicado um questionário para coleta de dados. Ao serem questionadas quanto ao conceito de educação moral, as professoras indicaram concepções alinhadas com os referenciais aqui apresentados, referindo-se à educação moral como aquela que prima pelo respeito aos outros e sua diversidade, às leis instituídas, aos direitos e deveres dos sujeitos, às questões éticas e aos princípios de convivência harmoniosa em sociedade.

As respostas das professoras coadunam com o que considera Piaget (1977) quando estabelece que o objetivo principal da educação voltada à questão da moralidade é o de formar personalidades autônomas e dispostas a cooperar. Segundo estudos do referido autor, o sujeito tem um papel ativo na construção de valores e normas de conduta. Nesse processo, tanto o sujeito interage com o meio, quanto o meio exerce influência sobre o sujeito. Não há fatores isolados (características familiares, traços de sua personalidade, convivência com amigos) que determinam a construção de valores morais, mas sim o conjunto destes. Esse processo ocorre desde cedo e em interação com vários elementos, sejam com adultos ou crianças, em situações escolares ou na família, frente aos problemas que se apresentam, ou seja, experimentando, agindo, refletindo é que a criança constrói valores, princípios e normas.

No que se refere ao desenvolvimento moral infantil, Devries e Zan (1998) identificam, em grande parte das escolas estudadas em suas pesquisas, um ambiente sociomoral que conformam as crianças em indivíduos submissos, obedientes, dependentes da autoridade externa.

Tal afirmação indica que os procedimentos pedagógicos adotados por professoras e professores devem ser coerentes com os objetivos da escola, objetivos estes definidos em seu Projeto Político Pedagógico. Se a escola persegue em sua proposta pedagógica a formação de crianças independentes, solidárias, críticas, autônomas, criativas, capazes de tomar decisões e assumir responsabilidades, seu currículo escolar deve colaborar com este objetivo, sendo necessário planejar um trabalho a favor da construção da autonomia moral como se planeja o trabalho pedagógico em qualquer outra área do conhecimento.

Diversos estudos (DEVRIES e ZAN, 1998; VINHA, 2000, TOGNETTA, 2003) confirmam que o desenvolvimento moral está relacionado à qualidade das relações que se apresentam nos ambientes sociais nos quais as crianças interagem. A escola se apresenta como um ambiente significativo de formação moral dos sujeitos, esperando-se que nela, a criança tenha experiências de vida social para que possam aprender a viver em grupo.

As professoras que colaboraram com a coleta de dados, através do questionário aplicado, afirmaram, em sua maioria, considerarem a escola como um lugar privilegiado para a construção da autonomia, grupo social mais amplo que a família que coloca a criança frente ao desafio de se relacionar com seus pares, espaço onde se deparam com situações de conflitos intrapessoais, lugar este onde deve ser realizado um trabalho pedagógico voltado para a educação moral das crianças, considerando-o como parte do currículo escolar.

O questionário revelou, no entanto, que parte das professoras manifestou-se contrariamente, considerando a educação moral como um trabalho a mais para a escola, o considerando como mais uma atribuição relegada à instituição escolar, o que acaba por avolumar ainda mais a sua função. No instrumento de coleta de dados consideraram que este papel deveria ser exclusivamente da família, mas como algumas dessas não o fazem satisfatoriamente, a escola precisa atuar também nesta dimensão.

O questionário, ainda, constatou que há, por parte de algumas professoras, uma discordância sobre o quanto cabe a um (família) ou ao outro (escola) fazê-lo, quando se trata da formação moral das crianças, sendo comum uma cobrança mútua, ou ainda, um jogo de culpa. É comum perceber esta controvérsia quando, por um lado, a família atribui a formação e educação dos filhos à escola, principalmente pela falta de tempo com estes; e, de outro, a escola concebe-se como responsável apenas por desenvolver as competências intelectuais, atribuindo à família a responsabilidade de educá-los moralmente.

É importante pontuar aqui que, sendo a escola um espaço significativo de formação, considerando seu papel social e cultural, este ambiente possui grandes possibilidades de construção moral das crianças e por isso deve favorecer o seu desenvolvimento.

Quanto a esses aspectos, Dessen e Polonia (2007) apresentam o papel de interdependência e colaboração entre as duas instituições sociais para a formação dos sujeitos. Segundo os autores (2007, p. 22), “a família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social”. Assim, considera-se que tanto a família quanto a escola devem estar imbuídas em assumir o compromisso de educar moralmente as crianças.

O trabalho com a moralidade na escola não isenta a responsabilidade das famílias na formação das crianças. Mas, sendo a escola uma instituição educativa que tem intencionalidade na formação dos alunos, ocupa um papel importante no desenvolvimento da educação moral deles.

E nesse espaço onde as relações vividas, os conflitos entre pares podem ser explorados como possibilidades das crianças refletirem sobre o que move suas ações, favorecendo assim desenvolvimento da autonomia moral. Para que isso seja possível, ou seja, para a construção de valores e atitudes mais éticas, as pesquisas indicam que os alunos precisam vivenciar situações em que valores como a justiça, a solidariedade e o respeito estejam presentes na ação educativa sendo refletidos/vividos (TOGNETTA, 2009).

É comum na escola se ensinar valores em situações pontuais, ocasionais, ou, quando surge uma necessidade de resolver um problema (um desrespeito, por exemplo, entre um aluno e outro). Isso, não possibilita mudança de postura das crianças porque para que ocorra, é preciso que passem por um processo de reflexão e conscientização gradativa das suas ações.

É preciso que haja intervenção a fim de que reflitam sobre quais valores ou princípios guiam essas ações. Por isso, para que integrem valor à sua personalidade, é preciso eleger em quais valores a instituição acredita, criar planos de trabalho em sala de aula e na escola com vivências intencionais dos mesmos (TOGNETTA, 2009). Nesse sentido, Piaget (1977) diz que:

A educação moral supõe que a criança possa fazer experiências morais e a

escola constitui um meio propício para tais experiências. Diz Piaget (1967), 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. De acordo com esse ponto de vista, a igualdade, por exemplo, não se aprende com lições ou teorias sobre o assunto, mas experienciando relações de igualdade (PIAGET *apud* VINHA, 2000, p. 18).

Assim, refletindo sobre, os sujeitos têm maior possibilidade de eleger com mais consciência, quais valores e atitudes são melhores para si e na convivência com o outros. Isto deve se concretizar através do planejamento pedagógico específico, pensados de forma transversal.

Além disso, o trabalho com a construção do conhecimento também pode favorecer o desenvolvimento moral. Na medida em que o ambiente seja cooperativo, onde haja a construção do conhecimento a partir de processos de trocas de ideias, coordenando diferentes pontos de vista, tendo as crianças como protagonistas da aprendizagem, também auxiliará em reflexões que transversalizem a discussão sobre os valores.

Como se observa, a moralidade não pode ser ensinada diretamente à criança, ela é construída com e pelo sujeito. Bem como, não existe um momento mais propício para trabalhar a educação moral. A convivência com adultos e com seus colegas, as situações que se defrontam, suas experiências e ações é que construirão valores, princípios e normas morais. Para isso, é importante construir um ambiente favorável ao desenvolvimento moral.

Quanto a esse aspecto, foi pertinente investigar se as professoras percebem o ambiente da sala de aula como um espaço de formação moral. Assim, em resposta ao instrumento de coleta de dados, ao serem perguntadas se consideram cooperativo o ambiente da sala em que atuam, grande parte das professoras responderam positivamente, caracterizando sua sala de aula como um ambiente em que as crianças cooperam entre si nos diferentes momentos da rotina, dividem materiais, objetos e brinquedos, preocupam-se com o bem estar dos colegas, ajudam nas tarefas coletivas e zelam pelo espaço. Vale ressaltar que não houveram observações nas salas de aula que ampliassem a coleta de dados, ficando restrito à aplicação de questionário.

Foi percebida também, em algumas respostas, a falta de clareza sobre o que significa ambiente cooperativo, já que, para caracterizá-lo, parecem considerar momentos isolados em que as crianças demonstram um ou outro comportamento cooperativo.

No entanto, o ambiente escolar deve ser propício à conquista da autonomia moral e intelectual da criança. O ambiente cooperativo de sala de aula deve ser pensado por professores de Educação Infantil, já que este se constitui um elemento importante quando o objetivo é formar um sujeito que “saiba decidir, assumir as consequências de seus atos, seja atuante, possuidor de um código de integridade que orientará suas atitudes” (VINHA, 2000, p. 166).

Professoras e professores contribuem para determinar a natureza do ambiente da sala de aula, através das interações que ocorrem neste espaço, podendo ser coercitivas ou cooperativas. Uma professora ou professor que cria um ambiente coercitivo em sua sala de aula conduzirá as crianças para a moral da obediência que a mantém preocupada com regras e normas externas a si.

Já a professora e o professor que desejam um ambiente cooperativo na sala de aula, encorajam a autorregulação da criança a partir dos princípios autoconstruídos por ela e suas interações são encorajadas, já que são consideradas no contexto de aprendizagem sócio-moral. Vinha (2009) contribui apontando que “quanto mais o ambiente oferecido for cooperativo, maior o desenvolvimento da autonomia, quanto mais autoritário, maiores os níveis de heteronomia”. (p. 529).

Quanto aos conceitos de heteronomia e autonomia apresentados aqui, faz-se necessário utilizar as contribuições da teoria piagetiana para compreender melhor o desenvolvimento moral infantil.

A moral heterônoma, característica das crianças pequenas, surge do respeito unilateral. Ela é caracterizada pela aceitação de regras ou normas por coação do adulto, ou seja, “a heteronomia é a moral da obediência às pessoas com poder, com autoridade” (VINHA, 2000, p.49), ou ainda, “é a conformidade a regras externas que são simplesmente aceitas e seguidas sem questionamento (DEVRIES E ZAN, 1998, p. 54). Quando a figura de poder, ou seja, pais, responsáveis, professores, irmão mais velho, se utilizam de ameaças, punições físicas ou psicológicas, para que a criança se comporte da forma esperada, estão alimentando as relações de respeito unilateral.

Diante disso, a função da escola é oferecer oportunidades da criança ir substituindo as relações baseadas no respeito unilateral por aquele oriundo das relações entre as pessoas que se respeitam como iguais.

A escola é um espaço social e para que este convívio social ocorra de maneira adequada, é necessário o estabelecimento de regras. Desde cedo, a criança precisa ir aprendendo normas de convivência, agindo segundo os limites estabelecidos, aprendendo a dividir espaços e materiais para que compreenda que as regras são acordos feitos de forma a beneficiar todos os envolvidos. Quanto mais cooperativo for o ambiente e as relações forem baseadas no respeito mútuo, as crianças estarão se desenvolvendo moralmente a caminho da autonomia.

Segundo a teoria piagetiana, “autonomia, é, na verdade, o equilíbrio entre o valor de si e do outro, assegurado pela força de vontade”. (PIAGET *apud* TOGNETTA 2009, p.59). Para que a criança chegue a esta maturidade, os professores necessitam promover situações concretas de interação possibilitando-a a coordenar ações, descentrando-se de si, sem perder de vista, a necessidade primeira para que todo este processo se desenrole: a construção de um valor positivo de si mesmo. E isso deve se concretizar em situações planejadas desde a Educação infantil, incluindo no currículo escolar e na rotina, atividades onde a convivência seja um valor, dando oportunidade de vivenciar práticas morais na escola.

Esta é uma construção progressiva que sujeito pode passar, buscando a sincronia entre o estar bem consigo e com os outros, distanciando-se do eu egocêntrico, centrado em si mesmo e próprio do estágio de desenvolvimento infantil das crianças pequenas, o qual deve ser objeto de investimento da escola. A partir do estabelecimento de interações qualitativas entre sujeitos, entre o sujeito e o meio, é que vai se construindo um sistema de valores que, legitimados por ele, o coloca a caminho da autonomia.

Vinha (2009) e Tognetta (2003) assinalam, entretanto, que apesar de muitos adultos terem a consciência da necessidade de um ambiente cooperativo, “preferem de fato a moral heterônoma e o respeito unilateral à moral autônoma e às relações de respeito mútuo, visto que estas são geradoras de conflitos e inquietações, exigem coerência e reciprocidade” (p. 530), provavelmente fruto da ausência de interações com ambientes cooperativos.

Parece ser difícil para alguns educadores compreender que não há receitas, que o ambiente cooperativo é formado por conjunto de fatores, que se passa mensagens sobre moral o tempo todo, que os conflitos não devem ser evitados, que as mudanças não podem ser apenas superficiais, envolvendo a postura, a maneira de relacionar-se com os estudantes, as interações entre os próprios alunos, o trabalho pedagógico, etc. (VINHA, 2000, p. 167).

É perceptível que um ambiente cooperativo não é constituído por apenas um ou outro aspecto, mas

sim por um conjunto de fatores simultâneos que vão delineando e estimulando o estabelecimento de uma atmosfera de cooperação no ambiente de sala de aula. Nesse ambiente, o autoritarismo do adulto deve ser minimizado e as ações das crianças não devem ser reguladas através da coação. Elas precisam se sentir respeitadas e valorizadas, vivenciando experiências de respeito mútuo, cooperação, reciprocidade, solidariedade, justiça e igualdade tanto entre seus pares quanto entre professora/professor e criança.

A reduzida pressão para obediência combinada com encorajamento à autorregulação, leva a resultados benéficos para o desenvolvimento infantil. Emocionalmente, as crianças sentem aceitação e aprovação e podem responder à cooperação com uma atitude de cooperação, sentimentos de igualdade e confiança, e reflexão cuidadosa e ativa sobre as razões para as regras. Intelectualmente, a criança pode reagir com uma orientação ativa para ideias próprias e de outros, uma atitude de questionamento e avaliação crítica e motivação para pensar sobre causas, explicações e implicações (DEVRIES e ZAN, 1998, p. 59).

Um ambiente com estas características, em que as próprias crianças são levadas a refletirem sobre suas ações e comportamentos e que se percebem como seres individuais, mas coletivos, ajuda a criança heterônoma a vivenciar experiências em que serão convidadas e desafiadas a vivenciarem situações democráticas, o que as põe a caminho da conquista de sua autonomia moral.

No universo de 80 professoras, 47 revelaram, através do questionário, incluir a construção da moralidade nos objetivos de aprendizagem do grupo em que atuam na Educação Infantil, citando as rodas de história, as rodas de conversa, a construção de combinados, os projetos didáticos, a resolução de conflitos, a vivência de atividades de cooperação ou com regras, as dramatizações, o uso de vídeos, a realização de rodas de autoavaliação, a realização de assembleias em que são expostos os diferentes pontos de vista das crianças na busca por soluções em favor do coletivo, as discussões de situações do cotidiano, a realização de lanches coletivos e a análise de situações problema (ou seja, de conflitos reais de convivência) como estratégias didáticas utilizadas por elas para contribuir com o desenvolvimento da moralidade infantil. Segundo estas professoras, a partir deste trabalho, desejam, em síntese, que as crianças aprendam a conviver melhor para a construção e manutenção de uma sociedade mais harmônica em que prevaleça a ética e o respeito mútuo.

O restante das professoras que colaboraram com a pesquisa, afirmou não realizar, de forma sistemática e específica, um trabalho com este fim, declarando que, ainda assim, de forma indireta, genérica, esporádica ou quando há oportunidade, conversam com as crianças a respeito ou comentam entre seus colegas de trabalho sobre a necessidade de inserir a temática na ação pedagógica.

Um trabalho pedagógico realizado de forma assistemática ou, ainda, a partir de práticas não alicerçadas em referenciais teóricos e em pesquisas, ou seja, no saber científico e ressignificadas a partir da experiência docente não contribuem para que a escola cumpra seu papel social, político, cultural e pedagógico.

Piaget (1977) lembra que, assim como o desenvolvimento da inteligência, o desenvolvimento moral é um processo de construção interior. Ele é construído a partir da interação do sujeito com o meio em que vive, ou seja, através de suas experiências com as pessoas e situações, a criança vai construindo seus valores morais. A moral da obediência, ensinada a partir de recompensas, castigos e sermões são criticadas por Piaget (1977) por contribuírem para a formação de pessoas passivas e submissas, assim como também, o ensino verbal da moralidade, através da leitura de histórias carregadas de lições de moral. O ambiente educacional exerce grande influência no desenvolvimento infantil e o papel da professora ou do professor de Educação Infantil é decisivo na construção de seus valores,

sentimentos e princípios.

Foi perceptível, a partir do instrumento de coleta de dados, o quanto a educação moral ainda precisa adentrar o ambiente escolar em vistas a sua efetivação, e ainda, a carência de formação quanto à temática, declarada pelas próprias professoras. As respostas das professoras ao questionário indicaram que 62% delas nunca realizaram estudos ou participaram de formações sobre o desenvolvimento da moralidade infantil, 34% declararam ter tido contato com o tema através de leituras ou em disciplinas de graduação ou pós-graduação, a partir de grupos de estudos na própria unidade escolar, sinalizando, entretanto, que não se tratam de estudos aprofundados.

Quanto ao conhecimento do estágio moral em que a criança com quem atua se encontra apenas 3% das professoras que colaboraram com o questionário, souberem identificá-lo e descrevê-lo adequadamente. A consciência moral da criança não nasce pronta e acabada. Ela vai se construindo em suas interações com o meio (sujeitos e objetos). O desenvolvimento da moralidade da criança deve ser conhecido por todos os professores que atuam com crianças, já que estes têm o papel de formar seres humanos autônomos e cooperativos.

Estes dados indicam o quanto a temática merece atenção, às lacunas na formação acadêmica docente e a necessidade de investimento em formação continuada. A partir desta realidade, constatada a partir do instrumento de coleta de dados a despeito da insuficiência da formação docente para trabalhar com o tema, a Secretaria Municipal de Educação incluiu nos seus planos de formação de professores temáticas relacionadas à moralidade infantil.

Ao tratar da formação docente, Nóvoa (1992) traz a formação continuada docente numa “perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada” (p.13), ou seja, a formação continuada implica um investimento pessoal através da reflexividade crítica de suas práticas, baseadas nas experiências docentes com vista à (re)construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.

Com isso, Nóvoa (1992) confere aos profissionais da educação e às instituições escolares a autonomia para a produção de saberes que dêem corpo a um exercício autônomo da profissão docente, criando redes de auto-formação participada, baseada na troca de experiências e partilha de saberes, ou seja, um espaço de formação mútua, onde o professor, ao mesmo tempo em que forma, também é formado.

A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, directamente articulados com as práticas educativas. A dinamização de dispositivos de investigação-acção e de investigação-formação pode dar corpo à apropriação pelos professores dos saberes que são chamados a mobilizar no exercício da sua profissão (NÓVOA, 1992, p.16)

Nessa perspectiva, o desafio consiste em conceber a escola como um ambiente educativo, onde a formação deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas (MCBRIDE apud NÓVOA, 1992). Contudo, o autor previne que “as escolas não podem mudar sem o empenhamento dos professores; e estes não podem mudar sem uma transformação das instituições em que trabalham.” (NÓVOA, 1992, p.17)

Assim, a formação de professores centrada nas escolas, é apenas um dos elementos necessários à mudança. Numa visão ecológica de mudança interativa de profissionais e seus contextos, cabe ressaltar a necessidade de um investimento educativo dos projetos das escolas a nível organizacional

e de seu funcionamento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No processo de construção da Proposta Curricular de Educação Infantil de Feira de Santana buscou-se uma construção baseada em um contexto democrático/participativo, aliando anseios, interesses e esforços, gerando base sólida para a consolidação de um currículo singular, por retratar a realidade específica da rede do município, mas múltiplo, por permitir que fosse considerada e respeitada a identidade das comunidades atendidas em cada unidade escolar.

Para tanto, as necessidades formativas das crianças, de onde originam as experiências educativas vivenciadas por elas foram identificadas pelas professoras para compor a Proposta Curricular da rede, proposta esta que se constitui em um norte para guiar as escolas na construção dos seus currículos, para que estes possam ganhar unidade, mas nunca uniformidade, reconhecendo o caráter único de seus contextos, necessidades e atores.

A presença do tema Moralidade Infantil, assim como os outros que compõe o documento, se justifica nas pelo anseio dos professores em identificar a importância de se estruturar um trabalho pedagógico intencional e curricular, mas também se assenta no que defende as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) quando conceituam a criança como um ser dotado de potencialidades, ávidas por conhecer, descobrir, conviver. Com isso, cabe à escola conduzir, apoiar e promover um ambiente escolar democrático, repleto de relações cooperativas, pautadas no respeito mútuo, onde haja trocas sociais entre adultos e crianças e entre as próprias crianças em um ambiente que permita a livre expressão de sentimento, a tomada de decisão, a aquisição de responsabilidades, na tentativa de promover uma convivência qualitativa voltada para o bem estar coletivo.

Os dados obtidos na pesquisa revelaram que as professoras reconhecem que a educação infantil se constitui em um espaço privilegiado para investir com qualidade na educação moral, considerando que estas crianças dotadas de uma personalidade ética com adesão a valores como respeito, justiça e solidariedade, irão influenciar a sociedade e farão a diferença rumo a uma sociedade mais ética.

Há uma clareza, por parte da maioria das professoras quanto ao objetivo deste trabalho na Educação Infantil, com exceção de uma parcela de professoras que delegaram a responsabilidade com a formação moral das crianças exclusivamente às famílias, revelando uma visão frequentemente combatida de uma escola que se ocupa de questões apenas cognitivas, afastando-se da concepção defendida em diversas pesquisas e nos documentos legais na área da educação que aponta a escola como espaço de formação integral.

Apesar das professoras reconhecerem ser a formação moral uma necessidade para a formação da criança e inseri-la na Proposta Curricular de Educação Infantil pública do município, os dados obtidos na pesquisa mostram que há uma lacuna em sua formação, seja ela na formação inicial ou continuada, para o trabalho com o tema, para implementação do trabalho previsto no documento construído.

Tal situação aponta para a necessidade da Secretaria Municipal de Educação inserir em seus projetos de formação continuada de professores um trabalho de formação, acompanhamento e avaliação das políticas de formação de professores.

Cabe ainda, no percurso de profissionalização docente e no exercício de sua autonomia para que seu projeto educativo se concretize, que a escola se construa em um espaço de protagonismo na busca pela formação de seus professores, em um ambiente de pesquisa baseado no diálogo e partilha de conhecimentos, tomando como referência as experiências práticas de modo reflexivo sobre sua realidade diante dos desafios enfrentados por ela. Tal conduta deve estar acompanhada de uma

postura de cobrança ao poder público de condições, sejam elas, estruturais ou financeiras, para que a escola desenvolva seu projeto educativo.

É importante salientar a necessidade de que o trabalho com a formação moral da criança seja institucionalizado na escola para que ele seja fortalecido como um trabalho contínuo e envolva todos os atores escolares já que a formação moral deve ocorrer de maneira experiencial, a partir das relações estabelecidas pelos sujeitos em um ambiente cooperativo, ambiente este construído por todos os atores partícipes do processo educativo, sejam eles gestores, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários, crianças e suas famílias.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 18 dez de 2009.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. **A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano**. Paidéia Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, p. 21-32, abr. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso)> Acesso em: 5 de abril 2014.

DEVRIES, Rheta, ZAN, Betty. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

MENIN, Maria S.S. **Desenvolvimento Moral: Refletindo com pais e professores**, in Lino de Macedo (org. Cinco estudos de educação moral. São Paulo, SP, Casa do Psicólogo, 1996.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. IN: NÓVOA, António (coord.). **O professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em <http://hdl.handle.net/10451/4758> Acesso em 26 de jun. de 2020.

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1977.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Epistemologia**. Dom Quixote, Lisboa, 1989.

TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola: uma proposta de trabalho com as virtudes numa visão construtivista**. Campinas: Mercado de Letras, São Paulo: FAPESP, 2003.

\_\_\_\_\_. **A formação da personalidade ética: estratégias de trabalho com afetividade na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009.

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil numa visão construtivista**. Campinas: São Paulo: Mercado de Letras, 2000.

Fabiana Castelo Branco de Santana, mestranda em educação pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, fabipedagoga@gmail.com.