



**Universidade Estadual Paulista – UNESP**

**“Júlio de Mesquita Filho”**

**Faculdade de Ciências – Campus Bauru**

**PRISCILA SARAIVA DE LIMA**

**A AMIZADE EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL  
E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS ESTABELECIDAS NO  
AMBIENTE ESCOLAR**

**BAURU**

**2011**



**Universidade Estadual Paulista – UNESP**

**“Júlio de Mesquita Filho”**

**Faculdade de Ciências – Campus Bauru**

**PRISCILA SARAIVA DE LIMA**

**A AMIZADE EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL  
E AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS ESTABELECIDAS NO  
AMBIENTE ESCOLAR**

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

**BAURU**

**2011**

Lima, Priscila Saraiva.

A amizade em crianças da educação infantil e suas relações interpessoais / Priscila Saraiva Lima, 2011 63 f.

Orientadora: Rita Melissa Lepre

Monografia (Graduação)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2011

1. Amizade 2. Desenvolvimento moral. 3. Relações interpessoais. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.



**A CONCEPÇÃO DE AMIZADE EM CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E  
SUAS LIGAÇÕES COM AS RELAÇÕES INTERPESSOAIS ESTABELECIDAS  
NO AMBIENTE ESCOLAR**

**BANCA EXAMINADORA**

---

Professora Doutora Rita Melissa Lepre

Departamento de Educação – UNESP – BAURU

---

Professor Doutor Nelson Antonio Pirola

Departamento de Educação – UNESP – BAURU

---

Professora Doutora Vera Lucia Messias Filho Capellini

Departamento de Educação – UNESP - BAURU



## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a Deus, que me fortaleceu e me mostrou que está em minha vida desde os primórdios deste curso.

Aos meus pais Fernando e Eliane, que são minha base, meu porto seguro e que sempre me incentivaram e apoiaram a conquistar os meus sonhos.

A minha irmã Fernanda que admiro muito e que tanto me ajudou com sua experiência, cooperação e dedicação.

Ao meu namorado Luis Henrique, pelo incentivo, amor e paciência nos momentos em que tive que me ausentar devido a realização deste trabalho.

A família que me foi permitida escolher Déborah, Leandro, Íria, Tixa, Mayara, Leonardo, Giovana, Luana, Luan e Mariana. Obrigado pelos momentos de distração e pela amizade de longa data.

A vocês todo o meu amor, carinho e respeito. Muito do que sou devo a dedicação que me proporcionaram.



## AGRADECIMENTOS

Agradeço, especialmente, a minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita Melissa Lepre, pela sua dedicação, paciência, colaboração e contribuição dentro de sua área de atuação e pesquisa para que esse Trabalho de Conclusão de Curso alcançasse o objetivo que queríamos.

Ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (**PIBIC**), que colaborou para que esse Trabalho fosse reconhecido de forma efetiva.

As diretoras e as crianças das escolas em que foram realizadas as observações e entrevistas.

A professora Thaís que foi de extrema dedicação como professora de Trabalho de Conclusão de Curso II.

Aos meus colegas de sala, principalmente as amigas Marina, Vanessa e Thaísa que colaboraram para que esses anos fossem mais fáceis e agradáveis. Obrigada pelo apoio, carinho e todos os momentos que realmente foram maravilhosos.

A todos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste trabalho.



“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 propõe.”

**Jean Piaget**



**Resumo:** A pesquisa que propomos tem como objetivo central um estudo sobre a amizade entre crianças da Educação Infantil e como esta influencia as relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar. Pretendemos observar as relações de amizade entre vinte e duas crianças da Educação Infantil, analisar o modo como os professores lidam com as relações de amizade entre as crianças e seus conflitos e propor alternativas para se trabalhar com o tema “amizade” na Educação Infantil, objetivando o desenvolvimento sócio-moral das crianças. Para tanto, teremos como principal base teórica os estudos de Jean Piaget (1932/1994), sobre o desenvolvimento do juízo moral na criança. A metodologia foi baseada no método clínico piagetiano que tem como finalidade entender como o sujeito pensa, analisa e resolve determinadas situações, apresentadas em forma de historietas. Esperamos que, ao proceder dessa forma, possamos contribuir para o debate acerca de trabalhos educativos voltados à construção da autonomia moral das crianças, sobretudo, na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** amizade; autonomia; desenvolvimento moral; educação infantil, relações interpessoais.



**Abstract:** The research aims to propose a study of the central concepts of friendship among children of kindergarten and how such conceptions influence the interpersonal relationships within the school. We intend to observe the friendly relations between the kindergarten children, to examine how teachers of early childhood education business with the friendly relations between children and their conflicts and to propose alternatives to work with the theme "friendship" in the garden childhood, aiming at the socio-moral development of children. To do so, as the main theoretical basis the studies of Jean Piaget (1932/1994) on the development of moral reasoning in children. The methodology is based on Piaget's clinical method, which aims to understand how the subject thinks, analyze and resolve certain situations, presented as short stories. We hope that by doing so, we contribute to the debate on the educational work aimed at building the moral autonomy of the children, especially in kindergarten

**Keywords:** friendship, autonomy, moral development, early childhood education, interpersonal relationships



## SUMÁRIO

I - Introdução e Justificativa	10
II – Objetivos	12
III – Amizade	13
IV - Procedimentos Metodológicos	40
1. Participantes	40
2. Instrumentos de Pesquisa	40
2.1. A entrevista com os alunos (as historietas)	40
2.2. As observações	42
3. Procedimentos para a coleta de dados	42
V – Resultados e Análise de Dados	43
VI – Considerações Finais	59
REFERÊNCIAS	63
ANEXOS	66

## **I - Introdução e Justificativa**

O interesse pelo tema surgiu a partir da experiência de três anos como estagiária na Educação Infantil e das observações das relações interpessoais entre as crianças.

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e está prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, como uma modalidade de ensino que tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Art.29). (BRASIL,1996).

O ingresso das crianças brasileiras na Educação Infantil não é obrigatório, mas tem se tornado um hábito cada vez mais freqüente nas famílias, que encaminham seus filhos às escolas para iniciarem o processo de escolarização formal. A Educação Infantil é oferecida em creches e pré-escolas para crianças até 05 anos de idade e apresenta uma estrutura própria sugerida pelos Referenciais Curriculares Nacionais (RCNs) para a Educação Infantil (BRASIL, 1996)

O desenvolvimento social é um aspecto importante a ser trabalhado na Educação Infantil. O volume II dos RCNs é destinado à formação pessoal e social das crianças e aponta a necessidade de se trabalhar com o desenvolvimento da autonomia moral desde a mais tenra idade, objetivando a construção da personalidade. Segundo os RCNs, a autonomia é entendida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta os valores morais, as regras e a perspectiva da pessoa e do outro.

Conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, interferirem no meio em que vivem. Exercitando o autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das idéias e dos valores. (RCNs, V.2, p.14). (BRASIL, 1998)

O desenvolvimento moral, com vistas à construção da autonomia, envolve diversos aspectos que precisam ser trabalhados durante a Educação Infantil. A maneira como as crianças lidam com as regras de convivência, por exemplo, é um fator importante que precisa ser considerado num trabalho que objetive a construção da personalidade moral (PUIG, 1998).

Um outro aspecto que julgamos importante é o estabelecimento de relações de amizade na escola e como tais relações influenciam as trocas interpessoais entre as crianças. A saída das relações sociais, quase que exclusivas, com o grupo primário (família) e a possibilidade de se relacionar com grupos secundários, como os colegas na escola, possibilitam à criança um novo horizonte para o seu desenvolvimento moral.

As crianças possuem a capacidade de estabelecer vínculos e demonstram forte motivação para se relacionar com outras pessoas, sejam elas adultas ou crianças. Ações de cooperação e solidariedade devem ser estimuladas, assim como as trocas com o outro, trocas essas que envolvam afeto e respeito mútuo. Segundo os RCNs, um recurso que deve ser explorado é a ajuda entre as crianças, ou seja, possibilitar que por meio do uso de seus recursos as crianças vivenciem as diferenças de saberes próprias dos seres humanos, exercitando a ajuda entre os pares.

Dessa forma, nosso principal intuito foi o de pesquisar como as crianças concebem as relações de amizade, entre iguais, e, como tais concepções influenciam as relações interpessoais estabelecidas na escola. Dentre as questões-problema que levantamos destacamos as seguintes:

- Como crianças da Educação Infantil concebem as relações de amizade?
- Como tais concepções influenciam as relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar?
- Como as relações de amizade podem contribuir para o desenvolvimento da autonomia moral?

Tais perguntas que, inevitavelmente, nos levaram a outras, tiveram como foco a criança da Educação Infantil e seu desenvolvimento moral. Acreditamos que, ao proceder dessa forma, pudemos contribuir, em certa medida, para o debate acerca da construção da autonomia moral das crianças, por meio de um trabalho educativo comprometido com a moralidade, desde a Educação Infantil.

Dado isto foi objetivo geral desta pesquisa de Iniciação Científica analisar a amizade entre crianças da Educação Infantil e às relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar.

Foram objetivos específicos:

- Observar e analisar as relações de amizade entre crianças da Educação Infantil,
- Observar o modo como os professores da Educação Infantil lidam com as relações de amizade entre as crianças e seus conflitos e
- Propor alternativas para se trabalhar com o tema “amizade” na Educação Infantil, objetivando o desenvolvimento sócio-moral das crianças.

### III - Amizade

Para o desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso, que ora apresentamos, foi realizado um levantamento bibliográfico acerca da temática abordada no projeto. A principal teoria que embasou o trabalho desenvolvido foi a teoria sobre o desenvolvimento do juízo moral elaborada por Jean Piaget. A partir de agora, apresentaremos os resultados de nossos estudos bibliográficos.

Jean Piaget foi um pesquisador genebrino que ficou mundialmente conhecido por seus estudos sobre o desenvolvimento cognitivo das crianças. Suas pesquisas influenciaram profundamente profissionais da Psicologia e da Educação,

entre outras áreas. Ainda que não tenha se preocupado com questões eminentemente pedagógicas, os estudos empreendidos por Piaget sobre a construção do conhecimento serviram de base para a elaboração de muitas propostas educativas.

No entanto, há uma parte da obra de Piaget que não ficou tão conhecida como seus estudos acerca dos estádios do desenvolvimento cognitivo, trata-se de estudos sobre o desenvolvimento do juízo moral na criança. Sua obra intitulada “O Juízo Moral na Criança” (1932/1994) é, sem dúvida, um dos estudos pioneiros na área da Psicologia da Moralidade. Esta obra foi, e ainda é, referência constante de estudiosos da área e pode ser considerado um clássico.

Ao estudar o raciocínio de crianças que jogavam bolinhas de gude e pique, Piaget descobriu a existência de um caminho psicogenético no desenvolvimento moral, constituído por três estádios: a) anomia, b) heteronomia e c) autonomia.

Na anomia, que vai aproximadamente até 04/05 anos de idade, a criança não apresenta consciência das regras sociais e age para satisfazer seus impulsos motores e seus desejos. A presença de um egocentrismo exacerbado dificulta a preocupação com as regras coletivas e com as atividades em grupo. No entanto, as crianças começam a estabelecer relações sociais desde muito cedo e necessitam serem estimuladas para que o desenvolvimento moral ocorra.

Na heteronomia, que vai dos 05/06 até os 09 anos aproximadamente, a criança desenvolve plenamente o interesse em participar de atividades coletivas e passa

a perceber a existência de regras sociais que mediam tais atividades. No entanto, tais regras não são concebidas como resultado de um contrato coletivo, mas como algo sagrado e imutável, não havendo possibilidades de negociação. Piaget chama a heteronomia de “moral do dever”, uma vez que as crianças obedecem às regras por dever a um adulto ou a algo superior, mas não porque têm consciência do que elas significam. A prática das regras é imitativa, ou seja, a criança obedece a determinadas regras seguindo os modelos oferecidos pelos adultos ou companheiros mais velhos, porém, as adaptam segundo o seu egocentrismo. Neste estágio, as crianças julgam os atos alheios considerando, sobretudo, as conseqüências materiais do fato e não leva em conta a intenção da pessoa que cometeu certo delito. A essa tendência, Piaget (1932/1994) deu o nome de “julgamento por responsabilidade objetiva”.

Vê-se quanto às respostas são resistentes às sugestões contrárias tentadas por nós e quanto as crianças, se bem que compreendendo perfeitamente as histórias contadas e, por conseguinte, as intenções dos personagens em jogo nas histórias, só levam em conta, em suas avaliações, fatos materiais e não as intenções que foram a causa indireta desses fatos materiais. (PIAGET, 1932/1994, p.105)

Assim, as crianças deste estágio são bastante rígidas ao julgarem os atos alheios, sugerindo punições expiatórias para aqueles que cometeram alguma falta com grande prejuízo material, sem considerar a intenção dos envolvidos.

Na autonomia, que vai dos 10 anos em diante, a criança percebe-se como legisladora e entende que as regras derivam de um acordo mútuo entre as pessoas. Essa fase corresponde à visão do adulto (como possibilidade e não como fato). Nela o sujeito sabe que há regras para se viver em sociedade, mas essas regras e o respeito à elas partem do seu interior; o sujeito autônomo é aquele que, olhando para si, enxerga também o outro, ou seja, descartam-se ideais egocêntricos e triunfam leis universais. A partir daqui, as crianças mais velhas constroem a possibilidade de julgar os atos alheios por “responsabilidade subjetiva”, ou seja, de levar em conta as intenções de quem cometeu algum delito. Segundo Piaget (1932/1994), “a noção objetiva da responsabilidade e a noção subjetiva não caracterizam, propriamente falando, dois estágios sucessivos, definem dois processos distintos, em que um precede em média o outro, no decorrer da evolução moral da criança”. (p. 103).

Na “moral do bem” ou autonomia, as crianças mais velhas:

- Discutem e cooperam (operar com) entre si de forma a construir e/ou decidir as regras a que o grupo se submeterá;

- Têm consciência da regra como um produto do grupo, que tem razões racionais e sociais para existir e que pode ser mudada se isso se fizer necessário ao grupo;
- Julgam os outros se colocando no lugar deles e assim são capazes de avaliar as intenções dos atos;
- Consideram mais errado (mentira e outras transgressões) aquilo que mais prejudica a relação de confiança, de solidariedade entre as pessoas, a convivência no e do grupo, mesmo que isso se mostre velado, disfarçado e escape à punição direta;
- Enfim, considera justo aquilo que resultar num benefício distribuído o mais igualmente possível, o mais eqüitativo. Ou, **como diria o filósofo** (grifo nosso), no que garantir a dignidade para todo e qualquer ser humano: ninguém ser usado como um meio para o outro. (MENIN, 1996, p.50)

Piaget (1932/1994) afirma que as crianças estabelecem relações sociais desde muito cedo, com os pais, os professores, os colegas e, a partir de tais relações, criam vínculos sociais. No entanto, essas relações estão subordinadas, num primeiro momento, ao egocentrismo infantil e à autoridade do adulto. Dessa mescla ambivalente é que derivam as duas possibilidades de relações sociais propostas por Piaget: aquelas baseadas na coação e aquelas baseadas na cooperação.

Nas relações de coação, os adultos ou companheiros mais velhos, usam de sua autoridade para impor regras às crianças, ou seja, pregam a submissão infantil e não permitem a troca de pontos de vista. Ainda que isso seja impossível para uma criança egocêntrica, deixar que ela expresse seus pensamentos para confrontá-los com o do adulto pode ser um primeiro exercício para o declínio do pensamento egocêntrico e a construção da capacidade de reciprocidade. Porém, nas relações de coação esse confronto não é permitido, pois o adulto cobra respeito da criança mas não a respeita enquanto pessoa. A esse tipo de respeito, Piaget deu o nome de “respeito unilateral”, ou seja, que deriva de apenas um dos lados, como por exemplo, o da criança pelo adulto. Podemos concluir, então, que o respeito unilateral une-se à coação e reforça a heteronomia infantil.

Por outro lado, nas relações de cooperação, há trocas efetivas entre adultos e crianças e prevalência do respeito mútuo, entre iguais.

A sociedade é o conjunto das relações sociais. Ora, entre estas, dois tipos extremos podem ser distinguidos: as relações de coação, das quais o próprio é impor do exterior ao indivíduo um sistema de regras de conteúdo obrigatório, e as relações de cooperação, cuja essência é

fazer nascer, no próprio interior dos espíritos, a consciência de normas ideais, dominando todas as regras. Oriundas dos elos de autoridade e respeito unilateral, as relações de coação caracterizam, portanto, a maioria dos estados de fato de dada sociedade e, em particular, as relações entre a criança e seu ambiente adulto. Definidas pela igualdade e pelo respeito mútuo, as relações de cooperação constituem, pelo contrário, um equilíbrio limite mais que um sistema estático. Origem do dever e da heteronomia, a coação é, assim, irreduzível ao bem e à racionalidade autônoma, produtos da reciprocidade, se bem que a própria evolução das relações de coação tenda a aproximá-las da cooperação. (PIAGET, 1932/1994, p.294).

O ambiente, ou seja, o meio no qual a criança está inserida é um fator preponderante para o desenvolvimento de relações de cooperação que visem o desenvolvimento da autonomia moral. Segundo DeVries e Zan (1998), o ambiente sócio-moral é o contexto no qual as crianças constroem sua identidade e suas concepções acerca das pessoas e do mundo dos objetos. “No contexto das atividades interpessoais, a criança aprende a pensar em si mesma como tendo certas características em relação aos outros” (DEVRIES e ZAN, 1998, p.51).

As interações sociais entre crianças devem ser estimuladas, uma vez que constituem um importante elemento para a construção da autonomia moral. É, sobretudo, a partir das interações de cooperação que nascem os relacionamentos de amizade entre crianças.

Segundo Bennett (1995), a amizade é uma virtude moral que faz com que os indivíduos entrem no papel de outras pessoas, adotando a perspectiva do amigo e da solidariedade com o outro, o que é crucial para a construção da moralidade.

Amizade é mais que afinidade e envolve mais que afeição. As exigências da amizade – franqueza, sinceridade, aceitar com a mesma sinceridade as críticas e os elogios do amigo, lealdade incondicional e auxílio a ponto do sacrifício – são estímulos poderosos para o amadurecimento moral e o enobrecimento. (BENNETT, 1995, p.181).

Nas relações de amizade, as crianças são estimuladas a estabelecerem relações de cooperação e reciprocidade, além de exercitarem o respeito mútuo, ainda que não possam compreender completamente a profundidade desses valores morais. Segundo Tortella (1999), a amizade resulta das oportunidades de interação entre as crianças, uma vez que as relações interpessoais derivam da adaptação do sujeito com seus pares e com o meio.

Para Garcia (2005), a amizade na infância representa uma importante forma de socialização e deve ser considerada como uma subárea de uma ciência dos relacionamentos. Ainda segundo esse autor,

do ponto de vista social, as transformações da sociedade contemporânea ocidental têm exposto as crianças cada vez mais cedo e mais intensamente ao contato com os pares, fora da família. Os contatos mais intensos, provocados pela escolarização mais precoce, pela urbanização, pela redução da família, possivelmente representam fatores que contribuem para a importância crescente das relações de amizade na vida da criança. (GARCIA, 2005, p.286)

Segundo Silva e Garcia (2008), para se identificar a amizade entre crianças pequenas é preciso analisar as interações preferenciais em relação aos demais. Ao citar Howes (1996), defendem que para definir a amizade em crianças é preciso considerar três aspectos: companhia, intimidade e afeto.

A companhia refere-se a passar tempo juntos, isto é, como preferência social ou proximidade. Quando crianças preferem parceiros em particular, ou se mantêm próximas, são consideradas amigas. Companhia pode ser também definida como brincar juntas, de modo mais complexo que proximidade. Dentro de creches, amizades estabelecidas entre crianças pequenas são mantidas por diversos anos. (...) Interação recíproca é um segundo critério (em adição à proximidade) para a identificação das amizades. As primeiras amizades criam um contexto social caracterizado pela confiança entre os parceiros, tendo habilidades sociais como base. Na infância inicial, tem-se definido amizade com base nas manifestações comportamentais de afeto mútuo, apoio emocional e brincadeira simbólica (intimidade). (...) Proximidade e complexidade em brincadeiras são mais facilmente observáveis que apoio emocional e intimidade, sendo mais usados para definir as primeiras amizades. (SILVA, GARCIA, 2008, p.592-593).

Concluindo, o estudo das relações de amizade entre crianças da Educação Infantil, tendo como escopo teórico-metodológico o desenvolvimento da autonomia moral, poderá contribuir para um trabalho educativo que tenha como principal objetivo a construção de personalidades autônomas, críticas e comprometidas com o futuro.

Em pesquisas realizadas, sobretudo na base de dados Scielo<sup>1</sup>, encontramos poucos trabalhos que buscam relacionar a amizade entre crianças e o desenvolvimento

---

<sup>1</sup> www.scielo.br

moral. Como anunciado no trabalho, nossa principal base teórica serão os estudos de Jean Piaget sobre o desenvolvimento do juízo moral na criança. Para tanto, analisamos seu livro “O juízo moral na criança” (1932), no qual o autor tem como preocupação central demonstrar como a consciência chega a respeitar as regras sociais. O autor pesquisou o raciocínio que presidia as ações das crianças no jogo de bolinha de gude e pique, assinalando a existência de um caminho psicogenético no desenvolvimento do juízo moral, determinante da prática e da consciência das regras.

Porém nesse trabalho apresentaremos algumas publicações sobre o tema amizade, realizadas nos últimos cinco anos e citaremos outros quatro trabalhos que serão nossas referências.

Segundo Muller (2008), para as crianças o espaço-lugar em que ela convive só faz sentido para a mesma porque estão atrelados às suas relações sociais, pautadas pelas amizades, lutas por poder, negociações, trocas inter e intrageracionais.

É evidente que na escola as relações de amizade se tornam mais efetivas, pois o espaço mencionado proporciona uma maior interação entre as crianças, seja pela classificação da faixa etária ou pelas atividades compartilhadas.

As crianças mostram as relações estabelecidas com pares em diferentes contextos, sendo que na escola isso se torna mais evidente pela própria classificação das crianças por faixa etária. A noção de amizade surge com a idéia de atividades compartilhadas em espaços-tempos específicos da escola, como o pátio e o recreio. (MULLER, 2008, p.135)

A autora afirma que é necessário diferenciar o conceito de amizade para os adultos e para as crianças, uma vez que ambos parecem conceber o tema de forma diferente. Ao citar Corsaro (1997,2003) demonstra que quando os pais observam grupos de crianças juntas, incentivam a brincadeira ao invés do conflito, associando a amizade à partilha. Porém, quando as crianças começam a formar suas próprias opiniões elas passam a entender os conflitos como parte das relações de amizade. “Se por um lado, os amigos são aqueles com quem se pode brincar, conversar, ir ao cinema e compartilhar momentos bons da vida, por outro, ela também entende que conflitos e até brigas são inevitáveis e fazem parte do relacionamento.” (MULLER, 2008, p. 138).

Cruz e Carvalho (2006) pesquisaram sobre as relações das crianças durante o recreio na escola, que são os momentos em que as mesmas têm um maior contato, mostrou que os conflitos são modos possíveis de sociabilidade entre meninos e meninas. As autoras (2006, p. 121) conceituam também como "sociabilidade do conflito" o duplo movimento de distanciamento, durante os períodos amistosos, e, aproximação, por meio de ações conflituosas entre meninos e meninas, o que representa a garantia de estar junto.

As relações de amizade entre as crianças tanto meninas ou meninos por vezes são assumidas como opostas às atividades realizadas em sala de aula. No entanto, é interessante notar que emergem das crianças as definições de amizade, nas quais conflitos e brigas seriam fatores combinados e aceitos.

As interações sociais entre crianças devem ser estimuladas, uma vez que constituem um importante elemento para a construção da autonomia moral. É, sobretudo, a partir das interações de cooperação, e algumas vezes por competição, que nascem os relacionamentos de amizade entre crianças.

Segundo Bennett (1995), a amizade é uma virtude moral que faz com que os indivíduos entrem no papel de outras pessoas, adotando a perspectiva do amigo e da solidariedade com o outro, o que é crucial para a construção da moralidade.

Amizade é mais que afinidade e envolve mais que afeição. As exigências da amizade – franqueza, sinceridade, aceitar com a mesma sinceridade as críticas e os elogios do amigo, lealdade incondicional e auxílio a ponto do sacrifício – são estímulos poderosos para o amadurecimento moral e o enobrecimento. (BENNETT, 1995, p.181).

Nas relações de amizade, as crianças são estimuladas a estabelecerem relações de cooperação e reciprocidade, além de exercitarem o respeito mútuo, ainda que não possam compreender completamente a profundidade desses valores morais. Segundo Tortella (1999), a amizade resulta das oportunidades de interação entre as crianças, uma vez que as relações interpessoais derivam da adaptação do sujeito com seus pares e com o meio.

Para Garcia (2005), a amizade na infância representa uma importante forma de socialização e deve ser considerada como uma subárea de uma ciência dos relacionamentos. Ainda segundo esse autor,

Do ponto de vista social, as transformações da sociedade contemporânea ocidental têm exposto as crianças cada vez mais cedo e mais intensamente ao contato com os pares, fora da família. Os contatos mais intensos, provocados pela escolarização mais precoce, pela urbanização, pela redução da família, possivelmente representam fatores que contribuem para a importância crescente das relações de amizade na vida da criança. (GARCIA, 2005, p.286)

Partindo do pressuposto que as relações de amizade construídas entre as crianças são resultadas de seu desenvolvimento social e a escola é um dos ambientes que mais propicia tal relação, Coutinho e Moreira (2001) apresentam uma breve perspectiva histórica desse interesse, possibilitando identificar que Aristóteles compreendia a existência da superioridade x inferioridade humana (dono x escravo) como oriunda fatores inatos que determinavam o comportamento das pessoas.

A compreensão sobre o papel dos fatores endógenos e exógenos no desenvolvimento humano permite a identificação, de um modo geral, de três grandes grupos de teorias do desenvolvimento humano: inatista, ambientalista e interacionista.

As teorias interacionistas compreendem que “As crianças procuram sempre, de forma ativa, compreender aquilo que vivenciam e explicar aquilo que lhes é estranho, construindo hipóteses que lhes pareçam razoável.”(COUTINHO E MOREIRA 2001 p. 39)

A teoria Inatista tem como base o racionalismo e pressupõe que os eventos que acontecem após o nascimento pouco interferem no desenvolvimento do indivíduo, sendo considerado o crescimento biológico fator fundamental no comportamento do indivíduo.

Arnold Gesell (1880-1961) considera que o desenvolvimento das crianças é baseado na sua maturação, devido à semelhança no comportamento das crianças de mesma faixa etária e inteligência, aptidão e personalidades são aspectos hereditários.

A teoria comportamental, cujos seus principais representantes são John Watson (1878-1958), Skinner (1904-1990), compreende que o desenvolvimento se dá a partir do condicionamento humano, conseguido através de associações estímulo-resposta-reforço e considera o homem como um ser moldável, que depende das condições presentes no meio em que se encontra para se desenvolver . De acordo com essa abordagem:

...o comportamento humano é não só fracionado em seus elementos constituintes, ou seja, em (E-R) estímulos e respostas, como também é totalmente formado a partir das estimulações do meio. Assim, todo e qualquer comportamento pode ser previsto bastando que para isso se estabeleçam

relações funcionais com o ambiente. (COUTINHO E MOREIRA, 2001 p.26).

Bandura sugere que a criança só “imita” aquilo em que realmente prestou atenção, aquilo de que se lembra e aquilo que compreendeu. A teoria de Bandura argumenta também que os comportamentos sociais são aprendidos através da observação dos comportamentos manifestados por outras pessoas.

Com exceção dos reflexos elementares, as pessoas não são equipadas com repertórios inatos de comportamento, elas têm que aprendê-los. Novos padrões de resposta podem ser adquiridos ou através de experiência direta ou por observação. (BANDURA apud BEE, 1977, p.348).

As teorias psicanalíticas de desenvolvimento buscam compreender mecanismos inconscientes do desenvolvimento. Sigmund Freud (1856-1939) foi o fundador da teoria da psicanálise e, em seus estudos, acentuou a base instintiva do desenvolvimento e a importância da maturação física na interação da criança com o mundo e com seus cuidadores, o filósofo considera que: “o comportamento é governado não apenas por processos conscientes, mas também por processos inconscientes” (BEE, 1997 p.60).

Segundo o autor Erik Erikson, representante da perspectiva psicanalítica, as fases são marcadas por crises evolutivas enfrentadas pelo indivíduo durante toda sua vida, caracterizados por uma alternativa positiva e outra negativa, sendo que:

A maneira como o indivíduo resolve cada crise vai ter um efeito duradouro na auto-imagem e na visão de sociedade de cada pessoa. Uma resolução doentia dos problemas nos estágios iniciais pode ter repercussões potencialmente negativas por toda a vida, embora alguns danos possam ser reparados em estágios posteriores. (WOOLFOLK, 2000 p.71)

Piaget, principal autor interacionista, considera o desenvolvimento como uma relação dialética entre sujeito e objeto a qual resulta na construção e na reconstrução das estruturas cognitivas. Para ele:

O crescimento biológico é programado ontogeneticamente em cada indivíduo a partir das estruturas genéticas, fixadas na espécie, o mesmo não acontecendo com o desenvolvimento psíquico que decorre da relação sujeito (indivíduo) e objeto (meio com o qual o indivíduo interage). (PIAGET apud COUTINHO E MOREIRA, 2000 p. 83)

Segundo Piaget, o desenvolvimento cognitivo pode ser compreendido como resultado de constantes desequilíbrios e equilibrações, ele está em constante

transformação e evolução das funções psicológicas gerando maior interação com o meio. Para ele, não existem estruturas inatas:

Toda estrutura pressupõe uma construção. Gênese e estrutura são indissociáveis temporariamente, ou seja, estando-se em presença de uma estrutura como ponto de partida e de uma mais complexa como ponto de chegada, entre as duas se situa necessariamente um processo de construção que é a Gênese. (PIAGET, 2003 p.25).

Para Piaget (1976), o desenvolvimento pode ser compreendido como um processo distinto do processo de aprendizagem, ou seja, o desenvolvimento do pensamento infantil precede ao desenvolvimento da aprendizagem ocorrido em sala de aula.

A partir de Piaget, compreendemos o desenvolvimento como um processo de conhecimento baseado em trocas contínuas do sujeito com o objeto, que se inicia no nascimento e vai até a morte do indivíduo. Já que todo ser vivo busca equilíbrio e adaptação com o meio em que este inserido, procurando superar perturbações nas relações que ele estabelece com o meio e direcionamos nosso olhar para o pensamento e a ação da criança em idade escolar.

Ao alcançar a idade escolar, compreendida dos seis aos doze anos, Flavell (1993; MARTÍ apud COLL 2004) argumenta que a criança já é capaz de captar e distinguir o que significa “pensar bem” do “pensar mal”, relaciona e considera duas dimensões simultaneamente, o que lhe permite se dedicar às atividades cognitivas mais complexas (MARTÍ apud COLL, 2004). A criança entra então, na chamada “Idade da razão”, conseguindo elaborar explicações racionais e objetivas, considerando várias perspectivas, compreendendo a realidade frente à aparência, a reversibilidade e as transformações, deixando de se fixar somente nos estados iniciais e finais de uma transformação (PIAGET, 2003).

Com relação ao desenvolvimento moral, Piaget considera a moralidade:

Como um sistema de regras cuja essência deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por agir moralmente, significa atuar em conformidade com o código moral de determinado grupo social, apesar de graus de liberdade. (COUTINHO, MOREIRA, 2000 p.122) Agir moralmente significa ativar em conformidade com o código moral de determinado grupo social, apesar da existência de graus de liberdade”. (PIAGET P.122)

Segundo o estudioso, a moralidade se desenvolve a partir da relação do indivíduo com o meio e o grupo social ao qual ele está inserido. Para ele, a moral não é inata e é desenvolvida através da relação do indivíduo com o meio social.

Para Piaget moralidade e afetividade se constroem simultaneamente e são aspectos inseparáveis.

O desenvolvimento da afetividade segue o mesmo esquema de fases do desenvolvimento cognitivo, ou seja, por etapas, em que primeiramente os recém-nascidos ostentam emoções primitivas, tais como reflexos e instintos e, conforme vão crescendo, passam pelo egocentrismo, chegando a uma terceira etapa onde ela elegem um objeto afetivo, na maioria das vezes a mãe e passam a interagir de forma mais consciente com o mundo (COUTINHO, MOREIRA, 2000).

Em relação ao aspecto social, é preciso considerar que desde a sua concepção, a criança está inserida em um grupo social e, portanto, sujeita as regras, normas e valores (TORTELLA, 1999).

Durante a infância, a família se faz presente e ao longo dos tempos, novos agentes sociais se juntam a esta instituição e influenciam o desenvolvimento da criança, entre os quais professores e os grupos de iguais.

A convivência contribui para o auto - conhecimento e valorização, estendendo-se para o desenvolvimento cognitivo e ajustamento escolar. O contrário acontece quando ocorrem experiências negativas com os iguais, como isolamento e rejeição, resultam em efeitos dramáticos para quem as sofre.

Na fase escolar, a relação com os iguais leva a criança a desenvolver certos valores antes desconhecidos perdidos em seu egocentrismo, valores estes como companheirismo, reciprocidade, afeto, intimidade e respeito, além de fazer com esta se sinta inserida no meio social (MORENO apud COLL, 2004) e este aspecto pode ser analisado em brincadeiras de jogos e regras.

As relações de amizade na infância são um dos fatores mais importantes no desenvolvimento social da criança.

Das oportunidades de interação entre as crianças e as construções advindas do meio em que estão inseridas, resulta a amizade, pois esta relação surge da adaptação do sujeito com seus pares e com o meio (TORTELLA, 1999).

Nessa fase, os amigos são sinônimos de companhia, diversão, informação, intimidade, afeto, segurança, proteção (PALÁCIOS, GONZÁLEZ E PADILLA apud COLL, 2004) e as crianças que têm relações de amizades estáveis são mais saudáveis do

ponto de vista psicológico, ao contrário das que mantêm relações instáveis (PARKER, 1995 apud COLE & COLE, 2003).

Dentre os fatores que influenciam o desenvolvimento da amizade na infância está o fato de que, para as crianças se tornarem amigas elas precisam passar algum tempo juntas. Para Meyer (1998 apud COLE & COLE, 2003) um dos principais determinantes da amizade é a proximidade, contudo tal aspecto não é o único responsável pelo desenvolvimento da relação, visto que, mesmo em contato constantes com muitas crianças se tornam amigas de apenas algumas.

Em relação à amizade, podem ser identificadas duas fases em sua evolução: dos 5 aos 8 anos, a concepção de amizade é baseada na ajuda e no apoio unidirecional e a partir dos 8 anos a reciprocidade se torna o principal componente da amizade (COLL, 2004).

Na primeira infância, o foco das amizades está nas brincadeiras de faz de conta, já na segunda infância a aceitação social é um dos principais temas da amizade. Parker e Gottman, 1989 (apud COLE & COLE 2003, p. 598) enfatizam que: A sensibilidade despertada das crianças para o seu status relativo entre seus pares faz com eles fiquem particularmente preocupados com a possibilidade de virem a ser rejeitados ou tenham seus sentimentos feridos.

Quando a criança chega à idade escolar, ela está sujeita a passar por diversas mudanças no âmbito social, antes suas relações que se resumiam à família e pessoas próximas à família, agora passa a ser mais amplas devidas às relações estabelecidas em ambiente escolar. "No momento em que a criança entra na escola, todo um sistema de relações sociais é reorganizado, marcando um novo estágio do desenvolvimento da vida psíquica infantil" (HAMDAM, 1998 p.78).

Na idade escolar as afinidades entre os amigos são caracterizadas pelo altruísmo, companheirismo, sensibilidade, senso de humor e maturidade cognitiva (MORENO apud COLL, 2004).

A amizade entre crianças em idade escolar tem como um de seus fatores a segregação do gênero, visto que a maioria das crianças mantém relações com colegas do mesmo sexo. A segregação do gênero também influi sobre a qualidade das relações de amizade. A partir dos setes anos a criança passa a entender a amizade entre colegas de sexo oposto como relações românticas promovendo o deboche contra os colegas que assumem tal relação de amizade.

O grupo de amigos é um importante fator a ser estudado para a compreensão do desenvolvimento das relações de amizade e do desenvolvimento social da criança. Nos anos de Ensino Fundamental os grupos são organizados, na maioria das vezes, designados pelo fator etário, mesmo sexo, atitudes e comportamentos semelhantes (RUBIN apud COLL 2004).

Segundo os autores, os meninos são mais extensivos no que diz respeito ao tamanho do grupo e adotam mais atitudes de competição e dominação e as meninas são mais intensivos, os grupos são menores, e há mais concordância entre os membros. Contudo, tanto meninos como meninas adotam trocas colaborativas. As relações estabelecidas entre meninos e meninas:

Têm as qualidades de uma incursão em território inimigo. Outros como os jogos de pega-pega e as caçadas, têm nuances sexuais. Mas há também ocasiões em que os dois sexos naturalmente se misturam em atividades conjuntas ou simplesmente ficam flertando pelo quarteirão da escola e nos fins de semana. Tanto a segregação de idade, quanto a de sexo são reduzidas nessas condições. (ADLER et al., 1992; ELLIS et al., 1981; THORNE, 1993 apud COLE e COLE, p.593)

Verifica-se que a amizade na infância é um dos principais aspectos positivos no desenvolvimento social da criança e reconhece-se que a escola é um dos principais determinantes desse relacionamento. A escola, enquanto espaço de aprendizagem e de desenvolvimento é um favorecedor do desenvolvimento social da criança. Segundo Dorin (1999, p.205) a escola:

Continua o trabalho da família transmitindo e renovando cultura. Além do mais, permite uma ampliação nas relações sociais da criança, por que, pelo menos teoricamente em alguns casos, é um ambiente propício para o desabrochar dos bons sentimentos, do pensamento abstrato, da linguagem, principalmente a escrita e da ação fecunda.

Nesta perspectiva, o professor deve reconhecer a escola como espaço de relações sociais e a relevância das amizades para o desenvolvimento infantil, para poder interferir de modo positivo nas relações entre as crianças.

Concluindo, o estudo das relações de amizade entre crianças da Educação Infantil, tendo como escopo teórico-metodológico o desenvolvimento da autonomia moral, poderá contribuir para um trabalho educativo que tenha como principal objetivo a construção de personalidades autônomas, críticas e comprometidas com o futuro.

Para complementar nosso aporte teórico continuaremos nossa pesquisa bibliográfica, concomitante aos outros passos da pesquisa, e ficharemos os seguintes artigos sobre o tema:

De acordo com o artigo *Criança e cinema no exercício estético da amizade*, Larrosa (2006) afirma o cinema não é apenas a escritura do movimento, mas a escritura do gesto. Pode-se observar que o tema amizade entre crianças é constantemente abordado através do cinema, principalmente nos filmes em que a mesma é protagonista. Há uma relação genuína da sensibilidade estética em que se observam relações de alianças e parcerias e que promove um exercício de autotransformação em uma visão de si mesmo, transformação essa que em meio a solidão não seria praticada. Explicitando assim (Marcello, 2009), a relação de amizade é o movimento de pensar-se a si mesmo em relação ao outro. É expor-se ao outro, abrindo-se não para uma imediata inteligibilidade, mas para a espessura mínima dos ditos.

Em uma de suas últimas entrevistas Michael Foucault disse: "Se há alguma coisa que me interessa hoje, é o problema da amizade." (FOUCAULT, 1994b, p. 744). O tema amizade tal como entendida pelo filósofo nos mostra uma gama de possibilidades através das relações interpessoais, que permite à amizade formas de criação e não de previsão ou de antecipação do que ainda está por vir, fazendo com que o indivíduo desprenda-se de si mesmo.

Em relação ao trabalho do intelectual hoje, Foucault mostra-nos o que seria esse "desprender-se de si mesmo": diferente de desenvolver um campo de conhecimento factível ou de proceder em direção a uma recusa de si desprender-se de si mesmo significa deixar-se levar por aquilo que não é auspiciado ou esperado. Trata-se, portanto, da capacidade do indivíduo de "modificar não somente o pensamento dos outros, mas também o seu próprio pensamento." (FOUCAULT, 2004b, p. 248).

É importante ressaltar que o ato de se doar em relação ao outro no âmbito da amizade é suscetível a variações e transformações. Porém a amizade deve fornecer bases para que os sujeitos possam ser "mais fortes do que tudo que possa acontecer ao longo de nossa existência" (FOUCAULT, 2004a, p. 388).

Vale lembrar que ao colocar a criança em primeiro plano nas relações de amizade, estamos a um só tempo redimensionando o potencial que a criança possui e lançando a amizade para além das relações particulares e intimistas.

Os conceitos de amizade nas crianças com pouca idade têm maior dificuldade para se identificar, “uma vez que os primeiros relacionamentos sociais da criança remontam ao período no qual a criança ainda não fala, e o emprego de procedimentos usualmente utilizados nas pesquisas sobre amizade (como a nomeação de amigos) não é viável.” (Silva e Garcia, 2008) afirma os autores em sua obra *Os primórdios da amizade na infância: a perspectiva materna*.

As amizades entre crianças pequenas são identificadas a partir de interações preferenciais em relação às demais. Neste sentido, Piotto e Rubiano (1999) investigaram as diferenças entre as interações de pares privilegiados, neutros e preteridos, através de gravações em vídeo de 14 crianças que freqüentavam o período maternal de uma creche. A análise dos dados mostrou que os parceiros privilegiados associaram-se acima da média do grupo, foram estáveis, mantiveram seqüências associativas e desenvolveram mais atividades envolvendo faz-de-conta. Já os pares neutros desenvolveram mais atividades envolvendo "regras" e os preteridos mais atividades funcionais.

Para definir amizade de acordo com Howes (1996), três aspectos têm sido considerados necessários: companhia (incluindo proximidade e interação mútua), intimidade e afeto. A companhia refere-se a passar tempo juntos, isto é, como preferência social ou proximidade. Quando crianças preferem parceiros em particular, ou se mantêm próximas, são consideradas amigas. Companhia pode ser também definida como brincar juntas, de modo mais complexo que proximidade.

Dentro das creches nota-se que as relações de amizade construídas pelas crianças persistem por um longo tempo, isso faz com que as primeiras amizades criem um contexto social caracterizado pela confiança entre os pares. Pares esses que se utiliza de manifestações comportamentais de afeto mútuo e de brincadeiras simbólicas.

Na infância inicial, tem-se definido amizade com base nas manifestações comportamentais de afeto mútuo, apoio emocional e brincadeira simbólica (intimidade). Esta pode servir como auto-revelação para sustentar conversações íntimas, usando a fantasia para comunicar informações sobre elas mesmas. Proximidade e complexidade em brincadeiras são mais facilmente observáveis que apoio emocional e intimidade, sendo mais usados para definir as primeiras amizades. (Silva e Garcia, 2008).

Cooney e Selman (1978) consideraram a amizade na primeira infância altamente transitória e instável. Amizades recíprocas são mais comuns a partir de três ou quatro anos (Vaughn e cols., 2000). Isto se dá pois, ao longo do desenvolvimento social da criança mudanças ocorrem em suas atividades de desenvolvimento do conhecimento e em suas habilidades sociais.

Ao abordar o artigo *In search of true friendship*, o texto propõe uma discussão sobre o conceito de verdadeira amizade. Souza (2008) afirma é possível identificar uma lista bastante estável ao longo do tempo e através das culturas do que é moralmente bom (amizade, amor, assim como a compaixão virtudes como a coragem e a honestidade, por exemplo) ou ruim (a dor física e sofrimento, assassinatos, estupro, roubo, hipocrisia e crueldade).

A verdadeira amizade dirigida por Flanaganin sua definição de prosperidade se baseia a classificação aristotélica da amizade como três tipos diferentes, ou três funções diferentes de amizade: amizade de utilidade (por exemplo, almoçar com um colega toda segunda-feira para discutir temas de pesquisa em comum), amizade de prazer (as pessoas se dão para o final agradável de cantar), ambos os tipos considerados incompletos os tipos de amizade, a amizade acaba quando termina o lucro (quando a pesquisa é feita ou quando o coro é dissolvido) e, finalmente, completa amizade (quando se aprecia o outro como para quem ele é, e não para qualquer lucro que poderia sair da amizade).

Aristóteles define a amizade como "uma virtude ou implica virtude, e além disso é mais necessário para nossa vida. É preciso amor mútuo, de reciprocidade, ou, no sentido de que ambos os amigos devem bens desejo um pelo outro é amor, e não para seu próprio benefício pessoal. Neste uma amizade perfeita também encontra as funções de utilidade e de prazer, mas em menor medida, pois eles não são suficientes para qualificar uma amizade verdadeira. Segundo Aristóteles

complete a amizade é a amizade de pessoas de bem semelhantes na virtude, pois eles desejam que as mercadorias da mesma maneira que uns aos outros na medida em que eles são bons, e eles são bons em si mesmos. Agora aqueles que desejam produtos a seu amigo por causa do próprio amigo somos amigos acima de tudo, pois se essa atitude por causa do próprio amigo, não por coincidência. Daí essas pessoas amizade dura enquanto eles são bons e a virtude é duradoura.

Tanto pessoas más ou boas podem ter amizades, sejam elas somente de utilidade ou por prazer. Porém é importante ressaltar que somente as pessoas boas persistem em amizades verdadeiras, pois há relação mútua de confiança e fidelidade.

As amizades podem vir muito naturalmente ou facilmente, dependendo das situações, em diferentes personalidades. No entanto, para Aristoteles, amizades verdadeiras exigem experiência com o amigo e se acostumar com ele, que são tarefas difíceis.

A caracterização de amizade não pode se dar como a ideia de apenas outra relação, ou outro eu projetado no amigo, porém deve-se partilhar de experiências. Como Pangle coloca,

um verdadeiro amigo, se ele é um outro eu, parece não ser simplesmente externos a si mesmo mas, em um sentido profundo, entrelaçada com a própria alma, um verdadeiro amigo é muito mais seguro do que bens que dependem principalmente de fortuna ou da opinião pública; e o mais importante é ter um amigo, no fundo, significa não ter uma posse, mas se engajar em uma atividade da alma.

Uma importante característica contemporânea que liga Flanagan a amizade verdadeira é o fato de que o filósofo afirma que, embora requeira semelhança de interesses, valores e inteligência, as relações de amizade podem ocorrer com qualquer pessoa: entre homens e mulheres, pais e filhos, e até mesmo, entre pessoas com diferentes, mas complementares traços de caráter.

Aristóteles menciona explicitamente em algumas de suas falas que a amizade conduz para corrigir a ação moral, pois envolve a oportunidade de exercer virtudes. Amigos ajudam uns aos outros para ser virtuoso, e, fazendo isso, eles também ajudam uns aos outros na realização - por meio da atividade - um do outro potencial na busca da felicidade. Além disso, apenas pessoas virtuosas pode ter amizades verdadeiras, porque desejam o bem para si por causa do amigo, não por qualquer vantagem ou prazer, que pode ser adquirida a partir do relacionamento. Em contraste, moralmente más pessoas só podem ser amigos, se a amizade visa a obtenção de prazer ou utilidade. Em amizades verdadeiras, pessoas honestas podem escolher apenas as pessoas que também

são honestas, porque os amigos virtuosos incentivam uns aos outros no cultivo da virtude, a perfeição ou excelência de caráter. Este é o fundamento e o propósito da amizade perfeita. A motivação que surge dessa relação funciona para superar a fraqueza da vontade, ou seja, quando o indivíduo conhece a ação correta, mas carece de motivação adequada, devido a fadiga, frustração ou conflito de interesses. De acordo com Jacquette, verdadeiros amigos ajudam uns aos outros para alcançar uma boa vida moral na busca da felicidade.

Em suma o que os autores destacam é que para se ter uma amizade perfeita e fiel, que atenda as necessidades humanas naturais e os seus desejos sociais, como um ideal para as pessoas a buscarem, essas relações parecem ser uma característica importante para uma vida feliz, o outro deve se doar e motivar moralmente boas ações.

Continuando com a abordagem aristotélica, o artigo O papel do auto conhecimento na amizade aristotélica. Este artigo discute o papel capital que a amizade desempenha na moral auto-conhecimento dentro de Ética aristotélica. Incide sobre as diferentes maneiras em que um amigo pode lançar luz sobre a compreensão de nosso comportamento. (ZAGAL, 2010).

Nota-se que com o amigo é comum a criança e até mesmo o adulto se sentir mais a vontade, consegue-se observar seus defeitos e qualidades melhor do que se si mesmo.

Em primeiro lugar, parece que somos mais capazes de avaliar as ações de nossos amigos e seus humores, porque o amigo é para nós "outro eu" que partilha a nossa orientação para a virtude, do bem e da felicidade. Possuímos certa objetividade em relação ao seu comportamento, porque nós sabemos quais são suas aspirações mais fundamentais, metas e desejos. (ZAGAL, 2010).

Assim, pode-se afirmar que um amigo é um espelho no qual vemos refletida uma imagem de nós mesmos. Essa ideia constitui o eixo sobre o qual o intercâmbio de idéias característico de amizades virtuosas ocorre. O autor se manifesta com a seguinte afirmação:

um amigo virtuoso parece ter uma perspectiva superior de nosso estado do que aquele prestado a nós por meio de mera introspecção. O conhecimento que tem do nosso caráter e capacidades, bem como sua própria condição como um agente

moral virtuosa, habilita-o a desempenhar um papel muito significativo, ou seja, vamos aproveitar virtuosamente nosso momento de glória, recordando-nos, ao mesmo tempo que nós não pode cantar nossos elogios muito cedo. (ZAGAL, 2010).

Outra forma em que os amigos desempenham um papel importante na auto-conhecimento é quando refletimos sobre as suas ações e percebemos a natureza das suas virtudes. Como Sherman apontou com clareza, não estamos totalmente conscientes do nosso próprio mérito moral em vários momentos da vida, e por isso precisamos comparar reflexivamente-nos com os nossos amigos para nos tornarmos conscientes de nossas próprias façanhas moral.

O vínculo entre amigos pode ser tão familiar que os comportamentos não causa mais estranheza. Há então na resolução de algum problema automaticamente a lembrança de uma atitude tomada pelo amigo. O interesse que se tem pelo mesmo, faz com que a criança aja corretamente e ganhe consciência do que é correto. Como participante do mesmo conjunto de virtudes e valores, nosso amigo é um agente de confiança com quem podemos rever nossas ações realizadas anteriormente. De acordo com Zagal (2010), quando um indivíduo virtuoso procura um modelo para orientar sua conduta, ele emula "as disposições que ele tem contemplado nas pessoas que o cercam, e que em alguns casos têm se beneficiado dele, de forma substantiva.

Este vínculo é de grande relevância para o auto-conhecimento, para fazer uso das suas capacidades, tendo seus amigos como um modelo de contraste. Pelo simples fato de saber que um amigo nos proporciona vantagens na prática de certas virtudes nos tornamos mais sensíveis para as nossas limitações, e em virtude deste reconhecimento, somos mais capazes de superar nossos limites.

Segundo Kraut, a necessidade de amigos é crucial, pois há sempre a possibilidade de que incorrer em excesso de contemplação durante a execução de uma ação. Assim, é preciso confiar no julgamento de nossas ações aos nossos amigos, mesmo que seja por um curto período de tempo.

No artigo Amor e afetos entre crianças – a construção social de sentimentos na interação de pares, Giddens (1984) afirma que o ser humano, enquanto agente – ou a criança enquanto agente – é dotado de capacidade reflexiva e consciente, em diferentes

graus, da ação que desenvolve, reconhecendo, ainda, que essa ação tem consequências intencionais ou não intencionais, no espaço-tempo em que se desenrola.

Na ação da criança, os sentimentos e afetos são considerados estruturadores dessa mesma ação, definindo a posição da criança no seu grupo de pares. As crianças são consideradas competentes, nos seus afetos, sendo capazes de defini-los e de refletir sobre eles e sobre a forma estes como se constituem na relação de pares.

Na análise das concepções da infância numa perspectiva histórica, James, Jenks e Prout distinguem dois períodos fundamentais: a criança pré-sociológica e a criança sociológica (1998).

No período da criança pré-sociológica entendem os autores, encontram-se as visões produzidas sobre a infância, através dos contributos do senso comum, da Filosofia clássica, da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicanálise. A base fundamental é a consideração da criança como exterior ao contexto social no qual reside ignorando, por princípio, o conceito de estrutura social. Na criança sociológica, os autores analisam as contribuições da sociologia e a nova atenção na teoria social da infância e da criança.

As crianças não são seres pré-sociais, objeto de processos de indução social pelos adultos, mas são seres sociais plenos, tal como quaisquer outros, em pleno processo de ação social, influenciando-a e sendo por ela influenciada.

Também nesta perspectiva tem vindo a desenvolver-se a forte convicção de que as crianças são produtoras de culturas próprias – as culturas da infância.

A este propósito, Corsaro (1997:3) expõe duas ideias centrais. A primeira, diz respeito à consideração da criança como agente social ativo e criativo que produz a sua própria cultura enquanto contribui, simultaneamente, para a produção das sociedades adultas.

A segunda considera a infância como um período construído socialmente, no qual as crianças vivem as suas vidas, e essa categoria é uma parte da sociedade, tal como o são a classe social ou grupos etários.

O fato de considerar a infância como forma estrutural, engloba diversos fatores como as ações das famílias, alterações na vida coletiva e o próprio desenvolvimento da criança. Assim, a ideia de reprodução interpretativa (Corsaro, 1997) avança a perspectiva de que a criança contribui ativamente para a preservação da sociedade e sua reprodução, mas também, para a mudança social.

Corsaro defende que, do ponto de vista da sociologia, a noção de socialização não deve ser vista apenas como uma questão de adaptação e internalização devendo, por isso, abandonar-se

uma perspectiva individual relativamente ao desenvolvimento da criança. Por isso, a socialização é, para o autor, também, “um processo de apropriação, reinvenção, e reprodução” (1997: 18). Para o autor, o mais importante é, então, o coletivo e a atividade comum das crianças – a forma como negociam, partilham e criam cultura com os adultos e entre elas próprias.

A noção de culturas da infância se assume, como uma segunda grande “conquista” da nova proposta de estudo da infância e da criança. A existência de culturas próprias, formas de estar, pensar e sentir específicas da infância, necessariamente distintas das do adulto embora, também, interdependentes destas, será um aspecto a ter, necessariamente em conta, no estudo das crianças.

“A infância é, simultaneamente, uma categoria social, do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos ativos, que interpretam e agem no mundo. Nessa ação estruturam e estabelecem padrões culturais. As culturas infantis constituem, com efeito, o mais importante aspecto na diferenciação da infância” (SARMENTO, 2000:157).

As crianças aprendem umas com as outras sobre as emoções e seu controle, no contexto de interação do grupo de pares. No seu trabalho com crianças, Montandon (1996) pediu-lhes que associassem ideias a palavras no universo das emoções. Verificou que as crianças estão conscientes do duplo significado das emoções, sobre aspectos relevantes das conversas com os amigos, bem como em diferentes temas que dizem respeito aos outros. Elas têm noções implícitas acerca das origens das emoções e do caráter interacional das emoções experienciadas.

Com base no levantamento bibliográfico que aborda a amizade nos mais diversos contextos e visões. Nota-se que a amizade é uma virtude na qual determinado conhecimento é alcançado, mas que o conhecimento não é nem definitivo e nem perfeito.

As crianças despendem grande parte do seu tempo com os seus amigos e aprendem, com eles, diferentes tipos de competências sociais. No entanto, tal como observaram Adler e Adler, podemos observar diferentes tipos de amizade dentro do mesmo grupo de crianças. O mesmo será dizer que podemos encontrar semelhanças e

diversidade nas experiências de amizade das crianças (CHRISTENSEN E JAMES, 2000; QVORTRUP, 2000).

Tal como Harris (1989) constatou, na sua teoria da emoção, as crianças, para poderem reconhecer e definir uma emoção necessitam de basear-se nas suas próprias experiências, para que as possam recuperar e identificar em situações futuras. Ou seja, quanto mais experiências a criança detém, maior é a sua capacidade de entender e, também, efetivar, diferentes tipos de relações envolvendo tipos de sentimentos distintos. (HARRIS, 1989) Assim, as crianças mais velhas definem a amizade de uma forma mais complexa.

Adler e Adler (1998) haviam já sugerido esta possibilidade: os melhores amigos, os conhecidos/colegas representavam para as crianças diferentes tipos de amizade. O que parece também assumir-se como fator relevante é a intimidade que as crianças revelam-nos diferentes tipos de relação: quanto mais forte a amizade que estabelecem, mais íntimas se tornam através dessa fala pode se concluir que as crianças definem os diversos tipos de sentimento em relação a amizade como: gostar muito ou gostar pouco.

Já no artigo Estudo sobre a fidelidade à palavra empenhada entre os estudantes, nota-se que é habitual as crianças pedirem aos seus pares que prometam não delatá-las a ninguém quando realizam algo que estão proibidas de fazer.

Cabe dizer que a maioria das pesquisas sobre a psicologia da moralidade humana compartilha da definição de que a moral refere-se a um conjunto de regras e valores que têm por finalidade regular as relações entre as pessoas. A moral, portanto, visa à garantia da convivência; sem ela, certamente, não seria possível a constituição do homem como ser civilizado e, em consequência, a sobrevivência da sociedade. (SILVA 2004).

Apesar de admitir como válida esta definição, concordamos com as opiniões de Taylor (1989/1994) e Flanagan (1991/1996) de que ela é incompleta. A moral deve compreender, também, aspectos relacionados ao eu. Portanto, a concepção defendida entende que a moral refere-se a valores inter e intrapessoais. Isto não significa considerar os valores intrapessoais mais importantes do que os interpessoais. Neste ponto, defendemos a primazia da concepção de moral referenciada no outro. A nossa observação refere-se, tão-somente, ao seu reducionismo às relações interpessoais, deixando de lado aspectos referentes à constituição de uma vida boa, que dizem respeito ao eu.

Assim como La Taille (1992), pensamos que não basta a pessoa estar racionalmente convencida de que determinada ação é incompatível com a confiança mútua, como a de apropriar-se indevidamente de um bem alheio, para que não a execute. A história apresenta inúmeros casos e o próprio Piaget (1954) oferece indícios de que basta apenas uma pessoa autônoma passar a viver com indivíduos heterônomos para que aumente o grau de susceptibilidade à moral destes últimos, mesmo estando ela convencida do contrário. Este constitui mais um motivo para o estudo de outros valores; muitos deles até não são morais, mas, para os seus praticantes, eles têm esse caráter, na medida em que regulam as relações intra e interpessoais

Segundo La Taille (1998 e 2000), o valor pode ser moral (por exemplo, honestidade e coragem) ou não-moral (beleza, status financeiro e social). A presença de um ou de outro tipo de valor é de suma importância para a constituição de um indivíduo moral, pois se os valores morais forem centrais para o indivíduo, ele poderá, por exemplo, sentir vergonha, sentir-se desonrado ou indigno se for medroso ou cometer algum ato desonesto; ao passo que, se estes valores forem periféricos, tais sentimentos aparecerão quando ele não possuir riqueza ou o padrão de beleza almejado.

Movimento semelhante pode ser pensado, ainda segundo o referido pesquisador, no interior do próprio campo moral: o indivíduo pode priorizar alguns valores muito mais do que outros. Assim, uma pessoa poderá associar sua personalidade a alguns traços morais (como coragem) e não a outros; ou mais a uns do que a outros” (La Taille, 1998, p. 10). Segundo Comte-Sponville (1995), a fidelidade exerce, às vezes, o papel de fundamento da moral. Por exemplo, podemos ser generosos somente se formos fiéis à virtude da generosidade. A esse respeito, Aristóteles, apesar de não ter dissertado especificamente sobre a fidelidade, assinala que a constância é condição necessária para a vida virtuosa.

Afinal, como escreveu Levy-Bruhl em 1902, a moral é influenciada por fatores estruturais e conjunturais, e o próprio Piaget, ao se referir à conduta moral do sujeito autônomo, alertou para a necessidade de ele encontrar algum tipo de guarida para as suas ações; caso contrário, ele estará correndo o risco de, mesmo sendo capaz de agir de modo cooperativo, apresentar conduta heterônoma. Há ainda outra advertência do próprio Piaget, reforçada por Flanagan (1991/1996), Taylor (1989/1994), Campbell e Cristhopher (1996), Tugendhat (1996) e La Taille (2000), dentre outros filósofos e

cientistas da moralidade humana, e já apontada por nós, de que uma dada ação moral não é motivada apenas por fatores cognitivos.

Como é possível concluir a partir de Piaget (1977), a criança não é presa fácil do meio social onde se encontra inserida. Há um conjunto de estruturas cognitivas, e mesmo a história psicológica de cada um, que podem tornar ou não um dado estímulo significativo para o sujeito. Dessa forma, o furto e sua consequência, a desonestidade, só terão sentido para o sujeito se ele tiver construído uma lógica moral adequada para essa compreensão, o que não parece ser o caso. Segundo o estudioso da aprendizagem e do construtivismo Castorina (1988), sem esquemas de ação, sem uma atividade organizadora da realidade, os fatos não são significativos para o sujeito (p.17).

Com efeito, não é suficiente, para que possamos falar de verdade racional, que o conteúdo das afirmações seja conforme à realidade: é preciso, ainda, que este conteúdo tenha sido obtido por um procedimento ativo da razão e que a própria razão esteja em condições de controlar o acordo ou o desacordo de seus juízos com a realidade. (PIAGET 1932/1994, p. 298).

Em seu artigo A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a efetividade, Tognetta e Assis (2006), apontam através da pesquisa um caminho para a formação de sujeitos mais autônomos e solidários, baseando-se em pressupostos psicológicos que garantem que tal virtude é construída por cada um na interação com o meio.

Para tal, foram investigados, em comparação, os julgamentos de crianças de ambos os sexos, na faixa etária de 6 a 7 anos, provenientes de dois tipos de ambientes: baseado em relações autoritárias; e em relações de cooperação. Por meio destas relações interpessoais, constatar o julgamento da solidariedade entre pares e na presença da autoridade.

A criança pequena não distingue o que pode ou não fazer. Descobre o mundo pela ação física, pelo movimento, pelas sensações. (TOGNETTA, ASSIS 2006). Porém é comum observar que a criança demonstra seus primeiros sinais de personalidade, revelando-se assim o egocentrismo. Com seu “Eu”, centrado em si mesmo, esse sujeito não é capaz de reconhecer o ponto de vista do outro, de resolver os conflitos que se apresentam em sua relação com os demais. A tal conduta, Piaget chamou de heteronomia. (PIAGET, 1931)

Um das divergências em torno de autonomia e heteronomia, é que as escolas acreditam que autonomia é para o bem e heteronomia é sinônimo de rebeldia. Assim, quando uma ação se torna moral, é caracterizada como evoluída, do ponto de vista de

que se supera uma ação primitiva, incapaz de pensar em mais do que uma única possibilidade de se resolverem os problemas. Essa ação, por sinal, frequentemente se limita às formas violentas.

Nas relações entre sujeito e objeto, constituídas de energia e afetividade, projetam-se os investimentos afetivos, revelando os valores que vão se formando na relação com o outro. Nesse sentido, a ação moral, ou mesmo a emissão de um juízo, requer um sentido de aprovação da conduta ou do julgamento que se estabelece. Necessariamente, essa aprovação estará ligada à razão e aos afetos. Em outras palavras, a evolução cognitiva e afetiva do desenvolvimento humano converge na formação de uma personalidade em que os valores de solidariedade, por exemplo, estejam legitimados pelo sujeito (PIAGET, 1920; 1962).

Podemos dizer, então, que o valor de algo ou alguém é formado pela projeção de sentimentos que emitimos. Estamos tratando de algo que necessita de um sistema de significações que precisam estar centradas na identidade do sujeito, para que ele possa, a partir desses sentimentos, estar disposto à realização de uma ação moral.

Do ponto de vista cognitivo e moral, como pensou Piaget, a cooperação se destaca como um instrumento eficaz para a evolução moral porque pressupõe a passagem de um único ponto de vista para a coordenação de vários. Para o autor, a cooperação é fruto do sentimento de respeito mútuo, só possível em posições de igualdade entre os sujeitos. Piaget deixou-nos clara a pertinência da relação entre pares, dizendo o quanto são privilegiadas em possibilidades de evolução moral.

No ambiente escolar as autoras afirmam que quando as crianças se expressam livremente, sem coerções e podem dizer o que sentem, podem decidir e opinar, elas serão mais promissoras a solidariedade. A solidariedade, a tolerância, a justiça e o respeito, que tanto desejamos, dependem de uma construção progressiva do próprio sujeito que age. Nas palavras de Piaget (1998), não é um tipo de respeito comum por uma regra exterior que cria a solidariedade, mas sim “a colaboração na constituição da regra comum. Tampouco é o respeito coletivo pela palavra adulta que cria a compreensão, mas a discussão e o controle mútuo”.

As crianças de ambientes cujas relações são autoritárias, baseadas em discursos do professor ou em castigos e punições, não julgam possível que uma ação solidária aconteça caso a autoridade fosse contrária, uma vez que não tem a experiência da confiança, do argumentar, do justificar e esperar que o outro as compreenda.

Quando as crianças experimentam serem tratadas afetivamente, nas relações de cooperação e de confiança, podem construir sua autoestima, o gostar de si, o autoconhecimento, o entender o que sentem e o autocontrole, o saber controlar suas emoções e seus sentimentos. (TOGNETTA E ASSIS, 2006).

Quando permitimos que as crianças se sintam acolhidas, pelo respeito mútuo, pela disposição do adulto em não as punir porém, auxiliá-las a encontrar soluções para seus conflitos, estamos favorecendo a construção das representações de si mesmo. Da mesma forma, quando as crianças se acostumam a expressar o que sentem, suas dores, suas angústias, num conflito entre pares, legitimam uma experiência extremamente importante psicologicamente: aprendem que o que sentem ou pensam é tão importante que precisa ser dito. Quando tratamos de elencar os pressupostos de uma pedagogia das virtudes, estamos certos de sua dimensão afetiva.

Segundo Assumpção em seu artigo A amizade e a ética: um contraponto à cordialidade. Podemos perceber que amizade e cordialidade são coisas distintas que podem se apresentar como relacionamentos assemelhados ou até mesmo contraditórios.

Aristóteles estabelece a ligação entre a amizade, a virtude e a felicidade, propondo uma doutrina que liga o amigo à própria identidade: o amigo, “é um segundo eu”, um “outro eu”. Nos sentimos felizes pela contemplação das boas ações do amigo, do “outro”, que é um “outro eu”, e que reconhecemos, também, como parte de nossa própria expressão, pois nos reconhecemos no amigo. A amizade está mais voltada para o mundo e, por isso, é um fenômeno político. É importante ressaltar que o mundo aristotélico é orientado pelo bem comum, pelo interesse público e pelo ideal da excelência. Assim, também as relações de amizade possuem estas características e são, por isso, desejáveis. Encontramos a raiz da cordialidade, na medida em que a amizade perdeu a sua seletividade e não podemos mais escolher o nosso outro eu e a todos devemos tratar da mesma forma, afetos e desafetos.

O amigo mantém conosco um modo particular de relação, ele nos elegeu como destinatários de sua afeição.

O significado original do termo cordialidade é a qualidade do que é referente ao coração, afetuoso, afável. Ao contrário do que vimos na construção aristotélica, onde as relações particulares, orientadas por valores éticos, favoreciam o bem comum, esta familiaridade é orientada por interesses particulares, subordinando a eles os interesses públicos. Trata-se, portanto, de uma inversão.

O desejável, de acordo com essa concepção de modernidade, seria uma conduta social racional, desvinculada das atitudes familiares de fundo emotivo. É, portanto, esta cordialidade ambígua, que enfraquece os laços de solidariedade, na medida em que busca uma privatização dos bens públicos, em detrimento do interesse comum, que contrapomos à amizade ética e socializadora.

É possível afirmar que, ao menos conceitualmente, a amizade distingue-se da cordialidade por ser a primeira uma relação ética, caracterizada por laços de lealdade, honestidade e fraternidade, enquanto a cordialidade satisfaz-se com atitudes de aparente afetividade. O componente da verdade, necessário à primeira e deixado de lado no que se diz respeito à segunda, faz com que a essência da primeira constitua mera forma da segunda.

Concluindo nosso levantamento bibliográfico sob a visão dos artigos percebemos que ao ingressar na escola, esse universo é significativamente ampliado ou modificado. Como a criança tende, a conceber o professor de maneira equivalente ao modo como concebe os pais, em consequência, incorporando ou reconstruindo seus valores morais. Ela vai, ao mesmo tempo, adquirindo e construindo novos, valendo-se das relações inter-individuais estabelecidas com seus amigos e colegas. Nesse inter-jogo de valores, alguns vão sendo abandonados; outros, que ocupavam posição central na personalidade, são deslocados para a periferia, e os que ocupavam tal lugar, ou não faziam parte da personalidade, acabam ocupando posição central e, assim, influenciando os julgamentos morais.

## **IV - Procedimentos Metodológicos**

### **1) Participantes**

Foram participantes da pesquisa alunos da Educação Infantil de uma escola municipal e uma particular da cidade de Bauru (SP). Os alunos participantes são vinte e duas crianças (sendo doze meninos e dez meninas) da pré-escola, com idade entre 05 e 06 anos. A justificativa para trabalhar com essa faixa etária é a maior possibilidade dessas crianças se expressarem verbalmente ao responderem as entrevistas em forma de historietas. O critério de escolha foi por conveniência.

### **2) Instrumentos de Pesquisa**

Como instrumentos de pesquisa utilizamos a observação e a entrevista, realizada por meio de historietas, nos moldes das realizadas por Piaget (1932/1994).

O método que guiou a pesquisa foi o Método Clínico Piagetiano, no qual há grande preocupação em entender o raciocínio que as crianças desenvolvem para oferecer uma ou outra resposta ao entrevistador. Segundo Carraher (1998), este método tem a finalidade de entender como o sujeito pensa, como analisa situações e como resolve determinados problemas.

Não utilizamos instrumentos padronizados ou escalas para medir o nível de desenvolvimento do juízo moral das crianças participantes. Procuramos, igualmente, acompanhar o raciocínio dos sujeitos entrevistados, por meio das historietas desenvolvidas, sobre a noção de amizade e sua importância nos contextos de relações interpessoais.

#### **2.1. A entrevista com os alunos (as historietas)**

Foram contadas para as crianças três historietas, elaboradas pela pesquisadora e orientadora, e, no final, algumas questões foram elaboradas no intuito de compreender o raciocínio das crianças participantes sobre o tema da amizade e do relacionamento entre crianças na escola.

**Historieta I (envolvendo diretamente a amizade entre crianças)**

Ana conheceu Beatriz na escola e ficaram muito amigas. Elas passam muito tempo juntas, na sala de aula e nos intervalos, e quase nunca brigam. Todos percebem a amizade entre Ana e Beatriz.

- O que você acha da amizade entre Ana e Beatriz?
- O que significa amizade para você?
- Você tem amigos na escola?
- Como sabe que as crianças são seus amigos?
- O que amigos fazem um para os outros?
- O que amigos não fazem um para o outro?

**Historieta II (envolvendo a delação entre amigos)**

Pedro é muito amigo de Davi. Um dia, Davi rabiscou com giz de cera o chão da sala de aula. Ninguém viu, apenas Pedro. Quando a professora chegou, ela quis saber quem fez aquilo. A professora perguntou à Pedro se ele sabia quem fez aquilo.

- Você acha que Pedro deveria contar que foi Davi? Por quê?
- O fato de Pedro ser muito amigo de Davi muda alguma coisa?
- Amigos devem contar segredos sobre seus amigos?

**Historieta III (envolvendo intenção e consequência e sanções expiatórias e por reciprocidade)**

Uma menina chamada Clara brigou com sua amiga Elisa que estava sentada ao seu lado e, com raiva, quebrou a régua e o lápis novo da menina. O que você acha que seria preciso fazer? (Deixar a criança falar...) E se você fosse a professora, o que faria? (Idem).

Aconteceu isso numa escola e pensaram em quatro alternativas, qual você acha que é a melhor? Qual o mais certo desses castigos? Por quê?

- Quebrar, também, a régua e o lápis de Clara.
- Suspender Clara da escola por três dias.
- Fazer com que Clara peça desculpas e dê algum material seu para repor o que quebrou.
- Chamar os pais de Clara na escola e contar o que aconteceu para que a castiguem.

## **2.2. As observações**

Observamos as crianças participantes em dois contextos: a sala de aula e o recreio, a fim de verificar como ocorrem as relações interpessoais e as possíveis manifestações de amizade. As observações tiveram como apoio metodológico as categorias propostas por Howes (1996) para se definir a amizade entre crianças: companhia, intimidade e afeto.

### **3) Procedimentos para a coleta de dados**

- Entramos em contato com escolas de Educação Infantil da cidade de Bauru (SP), a fim de obter autorização para a realização da pesquisa;
- A partir da definição da escola, elegemos, com o auxílio da coordenação da escola, uma sala da pré-escola para a realização da coleta de dados;
- Iniciamos as observações a fim de estabelecer vínculos com as crianças participantes e analisar as manifestações de amizade entre os sujeitos da pesquisa;
- Definimos uma amostra aleatória para que as entrevistas pudessem ser realizadas;
- Realizamos as entrevistas com as vinte e duas crianças participantes, na brinquedoteca de cada instituição de ensino, os alunos eram chamados em grupos de cinco, nos moldes das realizadas por Piaget (1932/1994).

## V – Resultados e Análise de Dados

Como previsto no cronograma inicial foi elaborado um roteiro que serviu como planejamento prévio para que no momento da observação pudéssemos direcionar melhor nosso olhar e conseguir captar os pontos mais significativos do contexto escolar. Assim o roteiro foi pautado no intuito de analisar a concepção de crianças da Educação Infantil sobre a amizade e relacionar tais concepções às relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar.

Este roteiro foi organizado a partir de categorias centrais que contemplaram desde a estrutura física da escola até as relações de amizade entre as crianças da Educação Infantil e o modo como os professores lidam com essas relações e seus conflitos.

Pretendia-se com a elaboração do roteiro identificar as relações de amizade, verificar como se estabeleciam as relações interpessoais entre os alunos da pré-escola durante os momentos de aula, brincadeiras, lanches e etc, identificar a prática pedagógica da professora diante dos conflitos e observar os elementos presentes na organização da sala de aula que poderiam promover um ambiente favorável as relações citadas.

A partir desse roteiro foi realizada a observação participante em duas escolas de Educação Infantil da cidade de Bauru (SP), sendo uma pública, mantida pela Prefeitura Municipal e outra privada. As observações foram organizadas em um caderno de registros e transcritas em um documento, para posterior categorização e análise dos dados.

As observações foram realizadas contemplando o cotidiano escolar, ou seja, os horários de entrada, desenvolvimento das aulas, recreio e os momentos de atividades lúdicas com as crianças da pré-escola.

No presente relatório abordaremos as observações de forma descritiva e posteriormente faremos a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas com as crianças participantes. Os resultados serão apresentados a seguir, divididos entre **Escola 01 – Pública e Escola 02 – Privada**.

## **Escola 01 - Pública**

A primeira escola na qual realizamos as observações é mantida pela Prefeitura Municipal e atualmente atende crianças do berçário a pré-escola.

O bairro no qual a escola está inserida é caracterizado por casas de classe média e média-baixa e tem asfalto na maioria das ruas, apesar de ainda restarem algumas ruas próximas à escola que ainda não são asfaltadas. Ela funciona no período da manhã e tarde e as crianças atendidas moram próximas à instituição.

No que se refere à estrutura física da escola observada pôde-se perceber que o espaço da mesma é adequado para atender as crianças de cinco anos. Observou-se que a escola possui um amplo espaço, com playgrounds, tanque de areia, balanço, escorregador. Esse espaço também é utilizado pela professora para brincadeiras de corda e bola no final das aulas.

As aulas ocorrem, não com muita frequência, em espaços fora da sala de aula. Essas atividades geralmente são relacionadas a leitura de histórias e atividades de educação artística.

O espaço físico da escola estimula o faz de conta e o brincar coletivo das crianças. Isso é percebido através da brinquedoteca e da sala de vídeo. Há também casinha de boneca no playground que promove a interação tanto das meninas quanto dos meninos.

O refeitório possui mesas e bancos que são utilizados por todas as crianças da escola. O balcão em que as crianças pegam a comida servida pela merendeira é bastante alto, ficando difícil para as crianças menores pegar a merenda, principalmente quando são servidos alimentos mais líquido tais como sopas e caldos.

Os banheiros são próximos das salas de aula das crianças, estas usam o banheiro sem a observação de um adulto. Os vasos sanitários existentes nos banheiros são altos, as pias são de difícil acesso às crianças menores, pôde-se perceber inclusive que algumas vezes as crianças se molham por não conseguir utilizar adequadamente as mesmas.

O pátio da escola é amplo, coberto e bem iluminado. O local é limpo e arejado, possuindo nas paredes cartazes com informativos de utilidade pública.

A brinquedoteca é muito bem organizada, porém o espaço é pequeno. Na sexta-feira as crianças trazem brinquedos de casa para a escola e nesse dia a professora leva os mesmos ao pátio ou à quadra para que possam brincar. Nesse momento pode-se observar a interação e as relações de amizade entre as crianças. Elas geralmente preferem os brinquedos do outro do que dela mesma.

No que se refere aos horários, as crianças de cinco anos têm horários de entrada e saída juntamente com os demais alunos. Sendo o horário de entrada às 07h30 e saída às 17h.

O momento do almoço se dá no horário das 10h30 às 11h, nesse momento as crianças ficam no refeitório e comem o lanche ou merenda servida pela escola. Depois desse momento, as crianças se dirigem para o soninho e acordam às 13h.

Neste momento as crianças da pré-escola não tem contato com os alunos mais novos. Eles fazem suas refeições depois de todas as crianças.

O espaço da sala de aula atende parcialmente as necessidades das crianças, pois tem pouco espaço entre uma carteira e outra. Os alunos são sentados em duplas e em fileiras. Porém não podem conversar no momento em que a docente ministre alguma atividade. Eles são agrupados de forma que um aluno que tenha mais facilidade sente-se ao lado do que possui mais dificuldade em assimilar os conteúdos, facilitando assim as relações de cooperação. No fundo da sala ficam armários e algumas carteiras sem uso, não sobrando muito espaço para a acomodação das carteiras de forma que as crianças fiquem sentadas confortavelmente. Na sala de aula há trabalhos realizados pelos alunos colados nas paredes.

Quanto às práticas pedagógicas, a professora utiliza como procedimentos didáticos aulas expositivas, aulas dialogadas e conversas entre professor e aluno. A professora pergunta para os alunos sobre as informações novas articulando com os conteúdos dados em aulas anteriores. A linguagem utilizada pela professora era clara, razoavelmente baixa e calma, e pareceu adequada à faixa etária das crianças de cinco anos.

As perguntas eram feitas durante toda a aula de ambas as partes (professora e aluno). Algumas questões colocadas pela professora exigiam memorização por parte dos alunos, outras exigiam reflexão. Na maioria das vezes as questões incluíam fatos

relacionados à vida das crianças e as mesmas eram feitas de forma fácil de entender, respeitando a faixa etária das crianças e deixando-os livres para levantarem hipóteses sobre o conteúdo abordado no momento.

A professora, algumas vezes, foi reforçadora, outras vezes punitiva, dependendo da situação. O que se observou mais vezes foi uma postura reforçadora, esta estimulou os alunos a se esforçarem mais durante as atividades.

As relações na sala de aula observada eram baseadas em cooperação na maioria das vezes, porém em alguns momentos a professora tinha atitudes coercitivas ameaçando mandar os alunos à diretoria ou conversar com a família dos mesmos.

Geralmente a professora dava atenção de forma equilibrada para todos os alunos da sala, porém pôde-se perceber uma atenção um pouco maior aos alunos indisciplinados.

As interações entre os alunos eram mediadas de forma distante por parte da professora, ela interferia apenas quando percebia algum caso de isolamento entre os alunos, nesse caso ele estimulava-os a se integrar nos grupos de crianças. As interações entre alunos se davam em momentos diferentes da aula, alguns eram mais tímidos, mas os demais interagiam o tempo todo, às vezes brigavam, outras se ajudavam, brincavam, e conversavam muito principalmente durante as atividades práticas.

Esse clima de interação favorece a participação dos alunos em sala de aula, é visível que com a liberdade dada para os mesmos se expressarem, é comum observa-los dialogando entre si.

Quanto aos alunos indisciplinados a professora pedia para que observassem como os demais alunos eram comportados. Outras vezes ameaçava mandá-los conversar com a diretora, ou ficar sem brincar na hora da brincadeira. Porém preocupava-se em levar o aluno a refletir sobre as ações que teve e quais eram as consequências das mesmas que acabavam prejudicando os demais alunos a ele próprio.

Após cada conteúdo exposto pela professora, esta fazia questionamentos acerca do tema exposto para que os alunos demonstrassem o que haviam aprendido e quais dificuldades tiveram, além disso, a professora disponibilizava atividades sobre os assuntos abordados para perceber se os alunos assimilaram o conteúdo. No geral a

professora avalia a aprendizagem a partir das tarefas trazidas de casa pelos alunos e com base nos diagnósticos realizados ao longo do ano e que me foram apresentados.

Pôde-se observar que o tempo utilizado para as aulas era suficiente, na maioria das vezes, para o professor trabalhar os conteúdos propostos com os alunos. Em algumas aulas sobrava tempo e nesses momentos a professora fazia brincadeiras de adivinhas e mímicas com as crianças

O docente relaciona conteúdos com as relações de amizade e que veiculem valores. No momento da observação a mesma dialogou sobre as diferenças e sobre não poder roubar.

Em momentos de conflitos a professora chama as crianças e questiona sobre as atitudes delas. Posteriormente ela coloca os educandos para pensar sobre o que fizeram geralmente eles perdem alguns minutos de brincadeira enquanto pensam. No fim desse processo a docente pergunta se as crianças se arrependeram de tal atitude e faz com que os mesmos peçam desculpas.

Nos momentos de conflitos as crianças primeiramente decidem agir por si, quando há agressões físicas elas pedem a intervenção da professora.

Também realizamos conforme previsto no cronograma, as entrevistas com doze crianças sendo que elas participaram em pequenos grupos de quatro alunos na brinquedoteca, na qual o ambiente era favorável para que os educandos se expressassem com espontaneidade, pois estavam sem a supervisão do professor.

A entrevista iniciou-se com a contação de três historietas e ao final de cada uma eram propostas algumas questões elaboradas no intuito de compreender o raciocínio das crianças participantes sobre o tema da amizade do relacionamento entre crianças na escola. Ao questionar sobre as relações de companhia, intimidade e afeto entre as crianças e suas possíveis relações com a amizade iniciamos com a questão relacionadas a historietas envolvendo diretamente a amizade entre crianças: O que você acha da amizade entre Ana e Beatriz? As respostas obtidas através das crianças foram unânimes que achavam que a amizade entre elas era “legal” e que ter amigo é bom. Vale ressaltar que esta questão foi a que apresentou mais dificuldade em responder.

A segunda questão as crianças já responderam com mais facilidade: o que significa amizade para você? Obtivemos como resposta tudo relacionado ao brincar.

“Pra mim é jogar bola e soltar pipa com o meu amigo” (C.R.S.)

Perguntamos também se os mesmos tinham amigos na escola? Todos responderam que sim e quando se referenciavam ao amigo era sempre um de sua sala, nenhum respondeu fora de seu contexto escolar.

Como você sabe que as crianças são seus amigos? Foi outra questão feita e a resposta obtida foi porque brincam e cuidam deles.

O que os amigos fazem um pelos outros? Eles brincam juntos, resposta dos educandos.

A última questão desta historietta foi a de que os amigos não fazem um para o outro? E responderam que amigos não brigam.

A historietta dois abordava perguntas relacionadas a delação entre amigos:

Primeira questão: você acha que Pedro deveria contar que foi Davi e por quê? As respostas obtidas nesta questão foram variadas, porém todos acham que deveriam contar.

“Porque minha mãe fala que temos que falar a verdade, todo mundo...” (M.C.L)

“Porque Deus não gosta, né tia?!” (A.J.M)

“Os outros podia levar a culpa, sem ter culpa” (P.H.C)

A segunda questão foi se o fato de Pedro ser muito amigo de Davi muda alguma coisa na amizade dos mesmos? Após o questionamento as crianças aparentavam confusas no entanto, todas responderam que não.

Já a terceira pergunta foi se amigos contam segredos sobre seus amigos? E todos responderam que não, entrando em confusão com a primeira questão.

Na historieta três abordamos a intenção e consequências e sanções expiatórias e por reciprocidade.

Após contar a historieta surgiu a questão que foi deixado que as crianças respondessem a vontade O que você acha que seria preciso fazer em relação a atitude do amigo? Todos responderam que ficariam bravos e contariam para a professora e/ou para a diretora. Seguido de outra questão: E se você fosse a professora o que você faria? E novamente todos responderam que colocariam de castigo e chamaria os pais.

Foi questionado também entre quatro alternativas qual seria o castigo mais certo para o educando, e todos responderam entre duas das quatro alternativas:

- fazer com que a criança pedisse desculpas e reposse o material que quebrou.
- chamar os pais da criança na escola e contar o que aconteceu para que a castiguem.

## **ESCOLA 02 - Privada**

Como previsto também no cronograma, realizou-se observação e entrevista na instituição particular Mantida pelos Padres Rogacionistas, situada em um bairro de classe média. A escola reside em próximo a Rodovia Marechal Rondon e a uma faculdade particular. São atendidas na instituição crianças do maternal ao nono ano e a pré escola é contemplada somente no período da manhã.

No que se refere à estrutura física da escola observada pôde-se perceber que o espaço da mesma é adequado para atender as crianças de cinco anos. Observou-se que a escola possui espaço com playgrounds, tanque de areia, balanço, escorregador.

Em alguns dias da semana as aulas ocorrem em espaços fora da sala de aula. Essas atividades geralmente são relacionadas a leitura de histórias e atividades de educação artística.

O espaço físico da escola estimula o faz de conta e o brincar coletivo das crianças. Isso é percebido através da biblioteca da escola, nesse espaço ficam alguns brinquedos e os aparelhos de DVD e televisão. Há também casinha de boneca no playground que promove a interação tanto das meninas quanto dos meninos.

A instituição não possui refeitório, somente cantina onde são vendidos salgados e refrigerantes. Porém, há mesas e bancos para que as crianças possam comer seus lanches trazidos de casa ou comprados na escola. Geralmente cada turma se senta juntas, observadas por um adulto.

Os banheiros são próximos das salas de aula das crianças, estas usam o banheiro sem a observação de um adulto. Os vasos sanitários existentes nos banheiros contemplam as necessidades dos alunos, fazendo com que as crianças não se molhem ao lavar as mãos na pia.

O pátio da escola é amplo, coberto e bem iluminado. O local é limpo e arejado, possuindo nas paredes cartazes com informativos relacionados a alguma comemoração do mês ou com trabalhos das crianças.

Na sexta-feira as crianças trazem brinquedos de casa para a escola e nesse dia a professora leva os mesmos ao pátio ou à quadra para que possam brincar. E novamente nesse momento pode-se observar a interação e as relações de amizade entre as crianças. Elas geralmente preferem os brinquedos do outro do que dela mesma.

No que se refere aos horários, as crianças de cinco anos têm horários de entrada junto com os outros alunos e de saída diferente dos mesmos. Sendo o horário de entrada às 07h15 e saída às 12h.

O espaço da sala de aula atende as necessidades das crianças, pois o espaço é adequado. Os alunos são sentados em duplas e em fileiras. Porém, não podem conversar no momento em que a docente ministre alguma atividade. Eles são agrupados de forma que um aluno que tenha mais facilidade sente-se ao lado do que possui mais dificuldade em assimilar os conteúdos, facilitando assim as relações de cooperação. No fundo da sala ficam armários e alguns livros, para que as crianças leiam no momento em que acabarem suas atividades. Na sala de aula há trabalhos realizados pelos alunos colados nas paredes.

Quanto às práticas pedagógicas, a professora utiliza como procedimentos didáticos aulas expositivas, aulas dialogadas e conversas entre professor e aluno. A professora pergunta para os alunos sobre as informações novas articulando com os conteúdos dados em aulas anteriores. A linguagem utilizada pela professora era clara,

razoavelmente baixa e calma, e pareceu adequada à faixa etária das crianças de cinco anos.

A troca de experiências eram feitas em todos os momentos (professora e aluno). Algumas questões colocadas pela professora exigiam memorização por parte dos alunos, outras exigiam reflexão. Na maioria das vezes as questões incluíam fatos relacionados à vida das crianças e as mesmas eram feitas de forma fácil de entender, respeitando a faixa etária das crianças e deixando-os livres para levantarem hipóteses sobre o conteúdo abordado no momento.

A professora, em todo o tempo foi reforçadora, tendo que em alguns momentos ser punitiva, geralmente em situações em que a criança se dispersava por conversas ou brincadeiras em momentos inadequados. O que se observou mais vezes foi uma postura reforçadora, esta estimulou os alunos a se esforçarem mais durante as atividades.

As relações na sala de aula observada eram baseadas em cooperação na maioria das vezes.

Geralmente a professora dava atenção de forma equilibrada para todos os alunos da sala, porém pôde-se perceber uma atenção um pouco maior aos alunos indisciplinados.

As interações entre os alunos eram mediadas de forma efetiva por parte da professora, ela interferia quando percebia algum caso de isolamento entre os alunos, nesse caso ele estimulava-os a se integrar nos grupos de crianças. As interações entre alunos se davam em momentos diferentes da aula, as crianças interagiam o tempo todo, às vezes brigavam, outras se ajudavam, brincavam, e conversavam muito principalmente durante as atividades práticas.

Esse clima de interação favorece a participação dos alunos em sala de aula, é visível que com a liberdade dada para os mesmos se expressarem, é comum observa-los dialogando entre si.

Quanto aos alunos indisciplinados a professora preocupava-se em levar o educando a refletir sobre as ações que teve e quais eram as consequências das mesmas que acabavam prejudicando os demais alunos a ele próprio.

Após cada conteúdo exposto pela professora, esta fazia questionamentos acerca do tema exposto para que os alunos demonstrassem o que haviam aprendido e quais dificuldades tiveram, além disso, a professora disponibilizava atividades sobre os assuntos abordados para perceber se os alunos assimilaram o conteúdo. No geral a professora avalia a aprendizagem a partir das tarefas trazidas de casa pelos alunos e com base nos diagnósticos realizados ao longo do ano e que me foram apresentados.

Pôde-se observar que o tempo utilizado para as aulas era suficiente para o professor trabalhar os conteúdos propostos com os alunos. Em algumas aulas sobrava tempo e nesses momentos a professora contava história e as crianças desenhavam ou liam um livro.

O docente relaciona conteúdos com as relações de amizade e que veiculem valores.

Em momentos de conflitos a professora chama as crianças e questiona sobre as atitudes delas. Posteriormente ela coloca os educandos para pensar sobre o que fizeram geralmente eles perdem alguns minutos de brincadeira enquanto pensam. No fim desse processo a docente pergunta se as crianças se arrependeram de tal atitude e faz com que os mesmos peçam desculpas.

Nos momentos de conflitos as crianças imediatamente pedem a intervenção da professora.

Também realizamos conforme previsto no cronograma, as entrevistas com dez crianças sendo que elas participaram em pequenos grupos de cinco alunos na biblioteca, na qual o ambiente era favorável para que os educandos se expressassem com espontaneidade, pois estavam sem a supervisão do professor.

A entrevista iniciou-se com a contação de três historietas como na instituição pública e ao final de cada uma eram propostas algumas questões elaboradas no intuito de compreender o raciocínio das crianças participantes sobre o tema da amizade do relacionamento entre crianças na escola. Ao questionar sobre as relações de companhia, intimidade e afeto entre as crianças e suas possíveis relações com a amizade iniciamos com a questão relacionadas a historietas um envolvendo diretamente a amizade entre crianças.

Na primeira questão em que se questionava: O que você acha da amizade entre Ana e Beatriz? As respostas obtidas através dos educandos foram unânimes que achavam que a amizade entre elas era “legal”, “bonita” e que ter amigo é bom. Vale ressaltar que esta questão foi a que apresentaram mais dificuldade em responder. Apenas W.M.L. respondeu:

“Mas pro namorado que faz as coisas juntos, elas são namorados.” (W.M.L.).

A segunda questão as crianças respondiam com mais facilidade: o que significa amizade para você? Todas as respostas envolviam o brincar, como: amigos jogam futebol juntos, soltam pipa, brincam de boneca, etc.

Perguntamos também se os mesmos tinham amigos na escola? Todos responderam que sim e se referiam aos colegas de sala e aos familiares.

“Meu primo Anderson é muito meu amigo pro. A gente vai na chácara do meu tio e brinca, mas minha mãe também é minha amiga. (C.A.S.)”.

Como você sabe que as crianças são seus amigos? Foi outra questão feita e a resposta obtida foi porque brincam e não fazem “mal” para os mesmos.

O que os amigos fazem um pelos outros? Eles brincam juntos, foram a maioria das respostas.

A última questão desta historietinha foi a de que os amigos não fazem um para o outro? E as respostas foram unânimes, afirmando que amigos não brigam.

A historietinha dois abordava perguntas relacionadas a delação entre amigos:

Primeira questão: você acha que Pedro deveria contar que foi Davi e por quê? As respostas obtidas nesta questão foram unânimes decidindo por contar a verdade para a professora.

A segunda questão foi se o fato de Pedro ser muito amigo de Davi mudaria alguma coisa na amizade dos mesmos? Após o questionamento as crianças responderam pensativas que não.

Já a terceira pergunta foi se amigos contam segredos sobre seus amigos? E todos responderam que não, entrando em confusão com a primeira questão.

Na historieta três abordamos a intenção e conseqüências e sanções expiatórias e por reciprocidade.

Após contar a historieta surgiu a questão para que as crianças respondessem a vontade: O que você acha que seria preciso fazer em relação a atitude do amigo? Todos responderam que ficariam bravos e contariam para a professora. Seguido de outra questão: E se você fosse a professora o que você faria? E novamente todos responderam que colocariam para pensar e chamaria os pais.

“Olha eu ia fazer ele não brincar no parque, ia ficar sentada pensando.” (L.H.G.)

Foi questionado também entre quatro alternativas qual seria o castigo mais certo para o educando, e todos responderam entre duas das quatro alternativas:

- fazer com que a criança pedisse desculpas e reposse o material que quebrou.
- chamar os pais da criança na escola e contar o que aconteceu para que a castiguem.

A participação das crianças durante as entrevistas foi total. Todos se mostraram atentos e comprometidos em ouvir e responder as perguntas acerca das historietas.

Em todos os estudos abordados na obra de Jean Piaget, a moral é colocada ao lado da Educação, em virtude da relação inerente entre as duas áreas. As crianças menores, aquelas que frequentam a Educação Infantil e que ainda não atingiram a construção do pensamento lógico concreto, têm como características marcantes o ignorar qualquer regra e centrar sobre si mesma as relações presentes no seu ambiente físico e social. As relações entre a criança e as pessoas que as cercam desempenham papel fundamental na formação dos seus sentimentos morais já que a criança não tem

estes sentimentos prontos. Os relacionamentos que ela vai desenvolver com outros indivíduos dos quais ela depende, serão formadores e exercerão influências mais ou menos profundas para construir a realidade moral da mesma. (PIAGET, 2007, p.64-65).

Observamos que as crianças inseridas em contextos educativos e de cuidados pré-escolares estabelecem relacionamentos cada vez mais numerosos e qualitativamente diferenciados. Quanto as relações de amizade a maioria dos alunos tem a percepção do amigo como “aquele com quem brinca”, para as crianças o fato de brincar junto e ser legal são o que faz com que o outro seja considerado um “amigo”. Esta rede de afinidade normalmente inclui o contato frequente com crianças desconhecidas, interações com crianças da própria família e os tornam relacionamentos preferenciais e estáveis que podem configurar as chamadas amizades (HOWES, 1983).

Um dos aspectos das relações interindividuais formadoras de valores morais é o respeito fonte dos primeiros sentimentos morais. É um composto de afeição e medo. Segundo Piaget,

ora, entre os valores interindividuais [...] existem alguns especialmente importantes; são os que a criança reserva para aqueles que julga como superiores a si, algumas pessoas mais velhas e seus pais. Um sentimento especial ... é o respeito, que é um composto de afeição e temor [...] (1999, p. 38).

Na fala das crianças o professor foi colocado como um ser que é dotado de amizade, respeito e verdade. Para o docente as crianças não mentem, pois se sentem seguras em lhe abrir uma confissão e o enxergam como autoridade. Dado isso Howes (1983) afirma que o estabelecimento, manutenção e estabilidade de relações positivas de amizade parece conduzir ao desenvolvimento de repertórios de competências sociais mutuamente aprendidas, que se tornam cada vez mais sofisticados e estes são considerados fatores importantes para uma melhor adaptação ao jardim-escola, bem como para o ajustamento psicológico, bem-estar e relação social ao longo da vida.

Quanto as escolhas dos amigos observou-se que os mesmos optam pela escolha de pares do mesmo sexo, salvo alguns poucos alunos que escolheram também amigos de sexo oposto. Quando questionados sobre a existência de um melhor amigo todos responderam positivamente, alguns não citaram nomes apenas responderam que possuíam um amigo. Para as crianças o melhor amigo também é aquele com quem lhe é receptivo e não apenas só brinca. Apesar do relacionamento com os pares constituir

uma tarefa de desenvolvimento muito importante nesta idade não é, no entanto o único fator de desenvolvimento social. Ao nível dos recursos pessoais da criança pré-escolar, o estabelecimento de amizades está dependente de competências para a troca de ações sociais recíprocas entre indivíduos tais como o brincar em cooperação, partilhar, ajudar, confortar, bem como da expressão e controlo da agressividade, da tomada de perspectiva, e da reciprocidade de afeto positivo (HOWES, 1983).

Sobre as circunstâncias nas quais deveria contar o segredo de um amigo, as crianças responderam que a solução era fazer com que a verdade fosse privilegiada, sendo contada para os coordenadores, professores ou pais, sendo assim ao indagá-los sobre a perda da amizade diante a delação os mesmos se mostraram firmes quanto ao censo de justiça. Assim, segundo Howes (1983), as crianças de idade pré-escolar parecem explorar um número maior de relações mais esporádicas e menos estáveis, o que pode implicar diferentes tipos de competências sociais. Desta forma, vários podem ser os processos que podem ligar causalmente a relação da criança com as outras crianças; estes processos podem ocorrer em vários níveis e ter várias ordens de interação entre eles.

Em Piaget (1983) encontramos a afirmação de que a criança por si própria julga as regras sagradas e absolutas. Para elas, a submissão às regras dos adultos as tornará boas e a não aceitação as levará à punição; aqui a criança ainda não sintetiza, não conceitua, por isso simplesmente aceita.

O pesquisador nos mostra através dessa circunstância que quando há temor, há uma desigualdade que intervém na relação afetiva. Neste caso, os seres respeitados dão ordens e avisos e as crianças as tomam como obrigatórias desencadeando assim o sentimento de dever.

A primeira moral da criança é a da obediência e o primeiro critério do bem é durante muito tempo a vontade dos pais. Então, os valores morais assim concebidos são valores normativos [...] há o respeito por regras [impostas] propriamente ditas. (1983, p. 38).

Neste caso, há o desenvolvimento da moral heteronômica. Ela depende de uma vontade exterior, como já foi afirmado anteriormente. Quando ocorre esse tipo de moral, a criança julga que “mentir” para outra criança não é imoral, mas para os pais, professores ou diretores, sim, é imoral.

A educação baseada na autoridade e no respeito unilateral apresenta inconvenientes do ponto de vista moral e intelectual; da mesma forma que a disciplina imposta de forma que ou sufoca toda personalidade moral ou prejudica mais do que lhe favorece a formação. Em se tratando de educação de consciência moral, o que importa é compreender que nem a autonomia nem a reciprocidade podem desenvolver-se em atmosfera de autoridade e opressão intelectual e moral, é justamente o contrário (PIAGET, 1983).

Percebemos nas crianças quanto a situação da historieta II, em que a aluna chamada Clara quebra o lápis da outra pois brigaram entre si, a noção de justiça. Todas afirmavam que deveriam chamar os pais ou uma autoridade da garota e puni-la.

Quanto a isso Piaget nos mostra que a criança precisa receber esclarecimentos quando quebra regras ou as desobedecem, percebendo que isto lhe causará consequências futuras.

Ainda segundo Piaget (1983), na sua obra Seis Estudos de Psicologia, a criança tem até os 07 anos um pensamento intuitivo e egocêntrico, o que a leva a não sintetizar nem conceituar.

Frente às situações que serão desaprovadas pelos adultos como: mentira, roubo, quebrar os objetos ou despeitar as regras, não basta apenas punir a criança ou fazer longos sermões; ela precisa compreender o que fez para não repetir o ato. Mentir, roubar, quebrar ou desrespeitar são atitudes cabíveis de desaprovação com igualdade, não há mais punitiva ou a menos; todas são cabíveis de punição; o que é preciso é tornar a criança autônoma para entender a gravidade de seus atos e responder por suas consequências.

Piaget (1983) refere-se às regras como elementos estruturantes dos fatos sociais, pois quando são cumpridas, revelam tanto a vontade de um indivíduo ser respeitado pelos outros; quando a vontade de todos respeitarem a vontade coletiva. No entanto, o mais importante é o que o respeito às regras deve emanar do respeito à pessoa e não as regras em si.

Muitas das crianças de idade pré-escolar ainda não possuem capacidades cognitivas e linguísticas para relatar as qualidades da amizade e até mesmo para identificar amigos específicos, sejam eles do mesmo sexo ou da própria família. No entanto, elas demonstram no seu comportamento preferências claras e estáveis por determinados parceiros de brincadeira. De fato, comportam-se com esses parceiros

preferenciais de uma forma ímpar, que levam os adultos ao seu redor a descrevê-la como sendo uma relação de “amizade” (HOWES, 1983).

Durante as observações foi notória que a presença de um amigo na pré-escola pode facilitar o ajustamento da criança, por funcionar como suporte para o enfrentamento e adaptação às novas exigências sociais e escolares. Sendo assim, o ajustamento escolar depende do tipo de relacionamento que a criança desenvolve dentro do ambiente de ensino. A amizade facilita o bom desempenho do aluno em sala de aula, tanto nas atividades propostas como conteúdo acadêmico quanto nas habilidades para se relacionar com os outros.

Através da cooperação, entre as crianças se cria um respeito mútuo que só se estabiliza quando os indivíduos atribuem reciprocamente um valor pessoal equivalente que não se limita a valorizar uma ou outra ação específica. Existe respeito mútuo em toda amizade fundada na estima e em toda colaboração que exclui a autoridade, que também conduz a formar novos sentimentos morais distintos da obediência inicial. Estas são transformações referentes aos sentimentos de regra, tanto a que liga as crianças entre si, como aquela que as une aos adultos. Assim, a regra não se torna respeitada como vontade exterior, mas como resultado de acordo entre as partes.

Os processos de interação social estabelecidos entre as crianças, especialmente quando se trata de interações positivas, com afetos partilhados, possuem um papel central na aquisição significativa da aprendizagem, não apenas dentro de uma perspectiva cognitiva como também afetiva e social. Sendo assim, a existência de determinados fenômenos sociais, especialmente as relações de amizade, é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, principalmente porque contribui para a aquisição de um repertório comportamental que facilita a sua convivência social (HOWES, 1983).

Piaget (1983) conclui que a educação visa à autonomia moral: o respeito, aos poucos, passa a ser mútuo e a criança adquire a capacidade de estabelecer preferências e prioridades de mudar as normas com base na construção de uma perspectiva própria.

## VI – Considerações Finais

No transcorrer das observações, entendemos a importância das relações de amizade entre crianças em idade pré escolar dentro do ambiente de ensino. Sabemos, pois, que ela é de fundamental importância para os infantes. Pois de fato, a criança, ao sair do convívio exclusivamente familiar para outro sistema, passa a lidar com novas exigências sociais, devendo adaptar-se às novas tarefas cognitivas e interpessoais, muitas vezes bem diferentes daquelas experimentadas em casa.

Em virtude dos fatos apresentados, podemos afirmar que a concepção de amizade existe entre crianças da Educação Infantil e suas relações dadas no ambiente escolar são de total valia para a formação moral do indivíduo como sujeito que enfrentará as mais ímpares situações em seu cotidiano.

A escola é um ambiente que propicia o desenvolvimento da amizade entre as crianças e partir desse conhecimento faz-se necessária a compreensão do professor sobre a importância de estimular o desenvolvimento da amizade entre seus alunos, bem como é seu dever também interferir de modo positivo nessa relação.

A cooperação é algo importante para a criança e deve ser trabalhada desde cedo pelos pais, ensinando a elas a utilizar seu tempo em função da própria construção do seu aprendizado e da busca do sentido da vida. Isso favorecerá o desenvolvimento da sua própria maneira de se posicionar no mundo em que vive.

O jogo é um fim em si mesmo para a criança, porém, para os educadores, deve ser um meio, pois o jogo educativo é aquele em que a criança se relaciona com o outro, age, aprende, e educa-se sem o saber, por meios de exercícios que recreiam, preparando o esforço do trabalho propriamente dito, ou seja, trata-se de reconciliar a criança com a educação e de gerar relações que promovem o desenvolvimento moral e as relações interpessoais, de maneira que o jogo cumpra seu papel educativo.

É de grande valia que o professor como facilitador das relações de cooperação saiba que quando o contexto for significativo para o aluno, o jogo, como qualquer outro recurso pedagógico, tem consequências importantes em seu desenvolvimento.

Aprender a jogar bem é também aprender a cooperar bem, a operar junto para vencer as diversas situações – problemas que o jogo apresenta. A escolha das equipes, a distribuição do material, a estruturação do espaço físico, o sorteio para ver quem começa com a bola, o acordo das regras, a elaboração de estratégias de ataque e defesa, são tarefas que exigem cooperação, são tarefas grupais que necessitam ser aprendidas.

Como sugestão para os docentes caracterizou os jogos cooperativos para que os mesmos possam ter um respaldo ao facilitar as relações interpessoais. Dessa maneira, mudanças podem ser feitas nos jogos tradicionais com o objetivo de introduzir, pouco a pouco, os valores de cooperação.

Os jogos cooperativos foram caracterizados da seguinte forma:

**Jogo cooperativo sem perdedores:** São os jogos plenamente cooperativos, pois todos jogam juntos para superar um desafio comum e não há perdedores.

**Jogos cooperativos de resultado coletivo:** São formadas duas ou mais equipes, mas o objetivo do jogo só é alcançado com todos jogando juntos, por um objetivo ou resultado comum a todos.

**Jogo de inversão:** Esses quebram o padrão de times fixos, em que dependendo do jogo, os jogadores trocam de times a todo instante, dificultando reconhecer vencedores e perdedores.

**Jogos semi cooperativos:** Esses jogos favorecem o aumento da cooperação do grupo, e oferece as mesmas oportunidades de jogar para todas as pessoas do time, mesmo um com menor habilidade, pois existem regras para facilitar a participação desses. Os times continuam jogando um contra o outro, mas a importância do resultado é diminuída, pois a ênfase passa ser o envolvimento ativo no jogo e a diversão.

Alguns exemplos de jogos cooperativos são: brincadeiras de roda, cabo de guerra, escravo de jó, nó humano, entre outras.

Os professores podem utilizá-los ensinando aos alunos que o importante é jogar "com" e não "contra", discutindo sobre a competição e cooperação e mostrar como e quando ocorre cada uma delas nos jogos, esportes e brincadeiras, sabendo que ao utilizar os Jogos Cooperativos não serão incoerentes ou incompatíveis com a realidade e o cotidiano da escola.

Diante disso surgem os Jogos Cooperativos, como sendo essencialmente baseado na cooperação, na aceitação, no envolvimento e na diversão, tendo como propósito mudar as características de exclusão, seletividade, agressividade e exacerbação da competitividade.

A maneira como a criança joga, irá refletir na maneira de encarar a vida, portanto, um jogo cooperativo pode proporcionar muito mais do que imaginamos na vida de alguém. Os jogos cooperativos permitem uma ampliação da visão sobre a realidade da vida, refletida no jogo.

Assim, chegamos a conclusão que a criança possui sua ética, sua bagagem sócio-cultural, sua história como pessoa, mas, a sua moral é adquirida; e, a brincadeira e os jogos infantis, exercem um importante fator de influência para esta aquisição moral, haja vista que, atividade lúdica é a mais prazerosa pra os pequenos, é a principal atividade da criança (não aquela em que dedica mais tempo, mas sim, aquela em que mais se desenvolve).

Vale ressaltar que no conceito de amizade, percebe-se modificação com o seu desenvolvimento, uma vez que aquela depende dos padrões relacionais existentes entre os pares. O vínculo existente nos sub grupos é que vai informar a qualidade da relação. No início da infância, o vínculo entre crianças depende muito da momentaneidade e, por isso, o conceito de amizade está relacionado à proximidade física e às preferências por atividades.

No decorrer deste trabalho vimos que Piaget coloca as relações sociais de cooperação como essenciais para o desenvolvimento moral. Relações essas que os sujeitos trocam entre si e cooperam uns com os outros.

É importante salientar que nem sempre cooperar é sinônimo de concordar, essas relações não são em todo momento harmoniosas, existe discordâncias, conflitos e discussões, porém podem ser encontradas soluções dentro do próprio grupo, ou seja, sem a interferência de um poder maior, de uma autoridade mais poderosa. Sendo assim, propiciamos a possibilidade do exercício da cooperação e, conseqüentemente, da construção das regras pelo grupo.

Evidentemente, cabe ao professor saber colocar atividades na escola – pedagógicas, esportivas ou recreativas – em que a atuação em grupo seja necessária.

A educação deve ir favorecendo, gradativamente a passagem para uma etapa mais evoluída do comportamento moral, a etapa da autonomia, ao superar a heteronomia, ao criar condições para a criança situar o seu eu na verdadeira perspectiva em relação à dos outros, isto é, se inserir em um sistema de reciprocidade que implica simultaneamente em uma disciplina autônoma e uma descentralização fundamental da atividade própria. A educação moral tem por esta razão assegurar essa descentralização e estabelecer essa disciplina.

Tanto a escola como a família é responsável pela educação e formação das crianças, elas precisam conscientizar-se de que lhe cabe formar a criança para ser cidadão e isto simplifica construir um ser autônomo e isto inclui o ensino de regras de

conveniência social e a prática de valores éticos às crianças. A educação precisa de ação dos que educa, não apenas de suas intenções.

A prática de construção de regras pode e deve ocorrer no dia a dia da rotina escolar (desde as salas da pré – escola) e familiar; e esse será um trabalho diário, pois nem sempre uma vez combinadas elas serão seguidas fielmente. Construir regras e respeitá-las é coisa que se aprende gradualmente e que exige tanta frequência de exercícios como qualquer outro conhecimento a ser aprendido.

Sendo assim ela deve ir formando gradualmente a passagem para uma etapa mais evoluída, do comportamento moral, a etapa da autonomia, aos superar a heteronomia, ao criar condições para a criança situar o seu eu na verdadeira perspectiva em relação a dos outros, isto é, se inserir num sistema de reciprocidade que implica simultaneamente em uma disciplina autônoma uma descentralização da atividade própria. Por isso, a educação moral ajuda e assegura os indivíduos na descentralização e estabelecer essa disciplina.

A motivação para optar por uma educação moral autônoma deve-se relacionar a querer um mundo melhor para todos, ou seja, com mais cooperação. Pais e professores que querem uma educação para autonomia devem primeiramente considerar seus próprios comportamentos e julgamentos morais, pois sua autonomia será modelo para essas crianças, e a ausência do mesmo, também.

Este trabalho foi realizado com o auxílio do Programa de Incentivo a Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC), por um breve período de tempo e a partir de um contexto específico. Mas, ao desenvolver tal pesquisa aprendi conhecimentos de suma importância para a minha formação como pedagoga.

## REFERÊNCIAS

- ADLER, Patricia ; Adler, Peter (1998), **Peer Power. Preadolescent culture and identity**, London, Rutgers University Press.
- ARAÚJO, U. F. **Um Estudo sobre as relações entre o ambiente cooperativo e o julgamento moral na criança**. Dissertação de Mestrado. Unicamp. Faculdade de Educação, 1993.
- ARISTOTLE. **Nicomachean ethics**. Translated by T. Irwin. Indianapolis: Hackett Publishing Company, 1985.
- BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- BEE, Helen. **"Desenvolvimento social e da personalidade dos 6 aos 12 anos"** IN: O ciclo vital. Potro Alegre: Artmed, 1997.
- BENNETT, **The Birth of the Museum London**, T. 1995.
- BRASIL. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. SEF. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CARRAHER, N. T. (1994) **O método clínico**: usando os métodos de Piaget. São Paulo: Cortez.
- CHRISTENSEN, PIA; JAMES; ALLISSON. **Research with Children. Perspectives and Practices**, London, Falmer Press (2000).
- COLL Michael; COLL, Sheila. **O desenvolvimento social na segunda infância**. IN: O desenvolvimento da criança e do adolescente. Porto Alegre: Artmed, 2003.p.571-615.
- COONEY, E. W. & SELMAN, R. I. (1978). **Children" s use of social conceptions: toward a dynamic model of social cognition**. In W. Damon (Ed.), *New directions for child development: social cognition* (pp. 23-40). San Francisco: Jossey-Bass.
- CORSARO, WILLIAM. **The Sociology of Childhood**. California: Pine Forge Press, 1997.
- CORSARO, WILLIAM. **We're friends, right?** Inside kids' cultures. Washington DC: Joseph Henry Press, 2003.
- COUTINHO, Maria Tereza da Cunha; MOREIRA, Mércia. **Psicologia da Educação – Um estudo dos processos psicológicos de desenvolvimento e aprendizagem humanos, voltado para a educação – Ênfase nas abordagens interacionistas do psiquismo humano**. LÊ,2001.Edição revista e atualizada.

CRUZ, Tânia. M.; CARVALHO, Marília. Pinto. **Jogos de gênero: o recreio numa escola de ensino fundamental.** Cadernos Pagu, n. 26, p. 113-143, 2006.

DEVRIES, R.; ZAN, B. **A Ética na Educação Infantil:** um ambiente sócio-moral na escola. 1.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DORIN, Lannoy. **O desenvolvimento social.** IN: Psicologia da criança. São Paulo: Brail.1978 .p199-206.

FLANAGAN, Owen. **The problem of the soul: Two visions of mind and how to reconcile them.** New York: Basic Books, 2002.

FOUCAULT, Michel. Michel Foucault, une interview: **sexe, pouvoir et la politique de l'identité.** In: FOUCAULT, Michel. Dits et écrits IV. Paris: Gallimard, 1994b. p. 735-746.

GARCIA, A. Psicologia da amizade na infância: uma revisão crítica da literatura recente. **Interação em Psicologia**, 2005, 9(2), p. 285-294.

HAMDAN, Amer Cavalheiro. **Introdução à psicologia do desenvolvimento.** 1. ed. Campo Grande: Solivros, 1998.

HOWES, C. The earliest friendships. In W. Bukowski, A. Newcomb, & W. Hartup (Eds), **The company they keep:** Friendship in childhood and adolescence (pp. 66-86). New York: Cambridge University Press, 1996.

HOWES, C. (1983). **Patterns of friendship.** *Child Development*, 54, 1041-1053.

JAMES; ALLISON; JENKS; CHRIS; PROUT; ALAN. **Theorizing Childhood,** London, Polity (2002)

KAMII, C.; DE VRIES, R. **Juegos colectivos en la primera enseñanza:** implicaciones de la teoría de Piaget. Madrid: Visor, 1998.

LA TAILLE, Y. **Moral e Ética:** dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LARROSA, Jorge. As crianças e as fronteiras: várias notas a propósito de três filmes de Angelopoulos e uma coda sobre três filmes iranianos. In: LARROSA, Jorge; TEIXEIRA, Inês de C.; LOPES, José de S. M. **A infância vai ao cinema.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 51-73.

Lévy-Bruhl, L. (1902/1953). **La morale et la science des mœurs.** Paris: PUF.

MENIN, M. S. S. Desenvolvimento Moral. In. MACEDO, L. **Cinco estudos de Educação Moral.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

MULLER, FERNANDA. **Socialização na escola: transições, aprendizagem e amizade na visão das crianças,** 2008.

Montandon, Cléopâtre (1996), **Processus de socialisation et vécu émotionnel des enfants** in *Revue Française de Sociologie*, avril/juin 96, 263:282

PALACIOS, “Jesús; GONZÁLEZ, Maria Del Mar; PADILLA, Maria Luísa. **Conhecimento de normas e de valores entre os seis anos e a adolescência.** IN: COLL, César; PALÁCIOS, Jesus; MARCHESI, Álvaro (orgs.). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.v.I, p.268-286.

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

Piotto, D. & Rubiano, M.R.B. (1999). **Amizade entre crianças pequenas: análise da interação de pares preferenciais na creche.** *Psico-*, 30 (1), 109-129.

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

Sarmento, Manuel Jacinto (2000)(a) “**Sociologia da Infância: correntes, problemáticas e controvérsias**” in *Sociedade e Cultura* 2, Cadernos do Noroeste, Série Sociologia, vol. 13 (2), 145:164

SILVA, G. R.; GARCIA, A. **Os primórdios da amizade na infância: a perspectiva materna.** *Paidéia* (Ribeirão Preto) [online]. 2008, vol.18, n.41, pp. 591-604. ISSN 0103-863X.

TREVISAN, Gabriela - **Amor e afectos entre crianças : a construção social de sentimentos na interação de pares** In: Dornelles, Leni Vieira (org.)- *Produzindo pedagogias interculturais na infância-* Petrópolis: Vozes. 2007. p. 41-70

TOGNETTA, Luciene. ASSIS, Orly. **A construção da solidariedade na escola: as virtudes, a razão e a afetividade.** (2006)

TORTELLA, J.C.B. **Concepções de amizade em crianças.** In. SISTO, F. F. (org). **O cognitivo, o social e o afetivo no cotidiano escolar.** Campinas: Papyrus, 1999.p.141-166.

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista.** São Paulo: Mercado das Letras, 2003.

WOOLFOLK, Anita E. **Desenvolvimento humano: um Referencial para Professores.** IN: *Psicologia da educação*. 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZAGAL ARREGUIN, Héctor. **The role of self-knowledge in aristotelian friendship.** *Kriterion* [online]. 2010, vol.51, n.121, pp. 117-128.

# ANEXOS

**Unesp**

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

CAMPUS DE BAURU

Faculdade de Ciências

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Nome da Pesquisa: **“A concepção de amizade em crianças da educação infantil e suas ligações com as relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar”**, desenvolvida pela discente Priscila Saraiva de Lima sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rita Melissa Lepre, docente do Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista – Campus de Bauru.

Informações dadas à professora: Estamos realizando uma pesquisa que tem por objetivo analisar a concepção de crianças da Educação Infantil sobre a amizade e relacionar tais concepções às relações interpessoais estabelecidas no ambiente escolar. A senhora tem liberdade de se recusar a participar e de retirar seu consentimento a qualquer momento, caso lhe desagrade, sem que isso acarrete qualquer problema. Nós nos comprometemos com o código de ética profissional, assegurando total sigilo quanto a qualquer dado que possa identificar as pessoas participantes desta pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_  
abaixo assinada, professora da \_\_\_\_\_, localizada na cidade \_\_\_\_\_,  
Estado de São Paulo, concordo em contribuir com dados em entrevista semi-estruturada, bem como participar das observações realizadas na instituição de situações em sala de aula entre professor e aluno. Declaro estar ciente dos objetivos da pesquisa; da segurança de que não serei identificado e de que será mantido o caráter confidencial das informações coletadas; ter a liberdade de recusar a participar da pesquisa; e da concordância com a divulgação dos resultados provenientes da pesquisa, com o intuito de dar prosseguimento aos estudos científicos.

---

Nome do Responsável

---

Assinatura