

**UNESP- UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
CÂMPUS UNIVERSITÁRIO DE BAURU
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA
FACULDADE DE CIÊNCIAS**

MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES

**A ROTINA INTENCIONAL E PLANEJADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO
BASE PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL NA CRIANÇA BEM PEQUENA**

**BAURU – SP
2024**

MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES

A ROTINA INTENCIONAL E PLANEJADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE
PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL NA CRIANÇA BEM PEQUENA

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre à Universidade
Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho –
Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru –
Programa de Pós-graduação em Docência para a
Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre.

BAURU – SP
2024

R696r

Rodrigues, Maria Carolina Canale Sanches

A Rotina Intencional e Planejada na Educação Infantil como Base para a Construção do Juízo Moral na criança Bem Pequena / Maria Carolina Canale Sanches Rodrigues. -- Bauru, 2024

116 p. : fotos + e-book

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação Básica) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientadora: Rita Melissa Lepre

1. Educação Infantil. 2. Rotina. 3. Juízo Moral. I. Título.

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

Essa ficha não pode ser modificada.

REGISTRO DO IMPACTO ESPERADO

O presente estudo, que inclui a dissertação e o produto educacional, requisitos obrigatórios para obtenção de título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru – Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica tem como foco atuar e impactar no cenário da Educação Infantil, parte integrante da educação básica no Brasil, por meio de uma organização intencional e planejada do trabalho pedagógico com vistas à promoção da construção do juízo moral em crianças bem pequenas, assim sendo, tal impacto se relaciona diretamente com o item quatro dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável estabelecidos pela Organização das Nações Unidas, pensando na Agenda 2030, que se refere à Educação de Qualidade. O estudo também pretende gerar um impacto social, considerando que o mesmo busca promover a base para a construção da autonomia moral, formando cidadãos no futuro, que saibam conviver de uma forma ética, solucionando seus conflitos por meio de diálogos e interações pautadas em cooperação, respeito mútuo e justiça, algo que se agravou no período pós-pandêmico, devido à restrição social, fator que culminou em uma crise nas interações sociais. Em relação à cultura, o trabalho, pretende quebrar a violência gerada pelos conflitos e falta de socialização pós isolamento, promovendo uma cultura de paz, iniciando na rotina em sala de aula, expandindo para a comunidade escolar, família e sociedade. As crianças, desde bem pequenas, que experienciam e vivenciam momentos e situações de respeito, empatia, generosidade acabam por repetir tal comportamento também fora da escola, em seu convívio familiar. Para tal impacto, o estudo conta com o aporte teórico sobre a construção do juízo moral de Jean Piaget, que por meio da epistemologia psicogenética, descreve o caminho que o ser humano trilha para se chegar à autonomia moral refletindo diretamente no trabalho pedagógico desde a Educação Infantil, já que a escola tem o papel central na formação integral do indivíduo.

MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES

**A ROTINA INTENCIONAL E PLANEJADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO
BASE PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL NA CRIANÇA BEM PEQUENA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de Ciências, Câmpus de Bauru – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre.

Data da defesa: 26/02/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre
Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru - SP

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Eliane Moraes de Jesus Mani
Faculdade de Agudos – FAAG / Agudos

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Feranda Rossi
Universidade Estadual Paulista - UNESP/Bauru - SP

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências
Unesp – Câmpus de Bauru

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 26 dias do mês de fevereiro do ano de 2024, às 09:00 horas, no(a) Anfiteatro da STPG-FC, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES, intitulada "A ROTINA INTENCIONAL E PLANEJADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL NA CRIANÇA BEM PEQUENA." e produto educacional " UMA ROTINA DE VALOR". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. RITA MELISSA LEPRE (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) PPG Psicologia / UNESPFCL AssisSP, Profa. Dra. ELIANE MORAIS DE JESUS MANI (Participação Presencial) do(a) DPPPE / Faculdade de Agudos FAAG, Profa. Dra. FERNANDA ROSSI (Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências UNESP Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final Aprovada ----- Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.


Profa. Dra. RITA MELISSA LEPRE

Dedico esse trabalho a Deus, que colocou esse pequeno sonho em meu coração, dedico também para todos os meus alunos, que passaram em minha vida ao longo desses anos, pois deles vieram minha motivação e impulso para o aperfeiçoamento de minha práxis. Dedico ao meu esposo Daniel e ao meu filho Danilo, que não mediram esforços nessa caminhada, sempre com paciência e amor me apoiando. Dedico para todos os meus familiares e amigos que, de certa forma, sempre estavam ao meu lado, vibrando com cada passo. Aos meus parceiros de profissão, minhas chefes imediatas, as famílias dos meus alunos, que numa grande parceria tornaram possível esse estudo. Dedico a minha orientadora, que com todo amor nos mostra que é sempre possível melhorar.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata a Deus, por tudo. Sempre me capacitando, me fortalecendo, me auxiliando nos caminhos da vida e me presenteando com pessoas especiais.

Gostaria de agradecer também a minha querida Professora Dr.^a Rita Melissa Lepre que acreditou em mim, que me mostrou que sou capaz. Desde a graduação, já demonstrava seu amor pela Educação e trilhar o percurso do mestrado ao seu lado, só aumentou minha admiração, quanto conhecimento, quanto amor e quanta generosidade!

Agradeço de todo meu coração ao meu esposo Daniel e ao meu filhote Danilo, minha família e minha base, que estiveram ao meu lado sempre, vibrando com cada passo e com muita paciência e compreensão, entenderam cada segundo dedicado à minha pesquisa.

Agradeço todos meus familiares, irmãos, pai, sogros, cunhados, tios, primos, que sempre deram um incentivo e apoio.

Deus me presenteou com muitas pessoas especiais, quantos amigos estiveram ao meu lado nesse percurso, quanto apoio, quantas lutas batalhamos juntos, são tantos presentes, mas existem alguns que foram muito marcantes: agradeço a minha amiga, da época de graduação e que esteve muito presente no mestrado, desde o processo seletivo, Viviane, quantas dicas preciosas; agradeço ao Eduardo, amigo que fiz no mestrado e vou levar para a vida, quanto socorro me prestou; agradeço à Lígia, uma amizade que começou pelos filhos e se fortaleceu no mestrado, obrigada pelas tantas correções; agradeço à Soll e Marta, minhas amigas irmãs, professoras que também lutam e buscam uma educação de qualidade e sempre estavam lá, não me desanimando; Juice e Vanessa, minhas diretoras e amigas, que sempre me apoiaram em meu trabalho e pesquisa. Agradeço a TODOS meus amigos, que não foram nomeados, mas sabem de sua importância.

Agradeço aos meus pequenos, minha turma de alunos de 2023 e aos seus familiares, sem a parceria de vocês, com certeza não seria possível essa conclusão.

RODRIGUES, M. C. C. S. **A Rotina Intencional e Planejada na Educação Infantil como Base para a Construção do Juízo Moral na criança Bem Pequena.** Orientadora: Rita Melissa Lepre. 2024. 116 f. Dissertação (Mestrado em Docência para Educação Básica) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista, Bauru – SP, 2024.

RESUMO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e no Brasil, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, consolidada em 2018, deve atender bebês (de zero a um ano e oito meses), crianças bem pequenas (um ano e oito meses até três anos e 11 meses) e crianças pequenas (quatro a cinco anos). Dessa forma, a organização do trabalho pedagógico deve estar voltada à formação integral da criança, incluindo suas interações sociais. Portanto o professor, deve organizar e planejar sua rotina também com vistas ao desenvolvimento sociomoral, pautado em uma Educação em Valores cujo princípios como diálogo, respeito mútuo e cooperação devem ser contemplados em todos os momentos, espaços e interações no ambiente escolar, nesse estudo, com foco em crianças bem pequenas. Baseado no caminho psicogenético da moralidade de Jean Piaget, as crianças bem pequenas se encontram no período da anomia, ou de ausência de regras, porém, a presente pesquisa, busca identificar que experiências intencionais na rotina escolar podem ajudar a promoção da construção do juízo moral. Para tanto, o objetivo geral desta pesquisa foi o de analisar e reorganizar a rotina na Educação Infantil com vistas ao desenvolvimento do juízo moral em crianças de dois e três anos, ou seja, crianças bem pequenas. Dessa forma, por meio da observação participativa, na perspectiva da metodologia da pesquisa-ação, com a organização e estruturação da rotina em uma sala de aula de uma escola municipal de Educação Infantil com 15 crianças de dois e três anos, de forma intencional e planejada, demonstrou que é possível incentivar a promoção da construção do juízo moral, por meio das vivências de cooperação e descentração. Os resultados apontam a ocorrência de episódios positivos em relação à decorrência da estruturação da rotina, ou seja, a rotina planejada e intencional pode ser uma base para a construção do juízo moral, auxiliando assim a criança a percorrer esse caminho psicogenético até a autonomia moral posteriormente. Diante das estratégias bem-sucedidas pela reorganização da rotina, elaborou-se como produto educacional um guia didático com orientações para organização e utilização da rotina como mediadora de construções morais, a partir de diferentes recursos pedagógicos voltados à criança bem pequena.

Palavras-chave: Educação Infantil. Rotina. Juízo Moral.

RODRIGUES, M. C. C. S. **The Intentional and Planned Routine in Early Childhood Education as a Basis for the Construction of Moral Judgment in Very Young Children**. Advisor: Rita Melissa Lepre. 2024. 116 f. Dissertation (Master's in Teaching for Basic Education) – Faculty of Sciences, Universidade Estadual Paulista, Bauru – SP, 2024.

ABSTRACT

Early Childhood Education is the first stage of basic education and in Brazil, according to the National Common Curricular Base, consolidated in 2018, it must serve babies (from zero to one year and eight months), very young children (one year and eight months up to three years and 11 months) and young children (four to years). Therefore, the organization of pedagogical work must be focused on the child's integral education, including their social interactions. Therefore, the teacher must organize and plan his routine also with a view to socio-moral development, based on an Education in Values whose principles such as dialogue, mutual respect and cooperation must be considered at all times, spaces and interactions in the school environment, in this study , focusing on very young children. Based on Jean Piaget's psychogenetic path of morality, very young children are in the period of anomie, or absence of rules, however, this research seeks to identify which intentional experiences in the school routine can help promote the construction of moral judgment , therefore, the general objective of this research was to analyze and reorganize the routine in Early Childhood Education with a view to developing moral judgment in children aged two and three, that is, very young children. In this way, through participatory observation, from the perspective of action research methodology, with the organization and structuring of the routine in a classroom of a municipal early childhood education school with 15 children aged two and three years old, in an intentional and planned, demonstrated that it is possible to encourage the promotion of the construction of moral judgment, through experiences of cooperation and decentering. The results indicate the occurrence of positive episodes in relation to the structuring of the routine, that is, the planned and intentional routine can be a basis for the construction of moral judgment, thus helping the child to follow this psychogenetic path towards moral autonomy later on. . Given the successful strategies for reorganizing the routine, a teaching guide was created as an educational product with guidelines for organizing and using the routine as a mediator of moral constructions, based on different pedagogical resources aimed at very young children.

Keywords: Early Childhood Education, Routine, Moral Judgment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Roda realizada em sala.....	60
Figura 2 – Roda realizada no pátio	61
Figura 3 – Roda do Abraço – todos esperando o nome a ser cantado	62
Figura 4 – Roda do Abraço: criança abraçando a Professora	63
Figura 5 – Painel de Rotina de EVA.....	64
Figura 6 – Fotos da rotina transformadas em desenho	65
Figura 7 – Rotina Diária	65
Figura 8 – Exemplo de ficha: Crianças de abraçando	67
Figura 9 – Exemplo de ficha: Criança Mordendo.....	67
Figura 10 – Exemplo de ficha: criança brincando na areia	67
Figura 11 – Exemplo de ficha: criança jogando areia em outra criança.....	68
Figura 12 – Exemplo de ficha: crianças compartilhando brinquedo.....	68
Figura 13 – Exemplo de ficha: conflito por brinquedo.....	68
Figura 14 – Roda dos combinados.....	69
Figura 15 – Construção dos Combinados	69
Figura 16 – Roda de contação de histórias	71
Figura 17 – Roda Cantada.....	71
Figura 18 – Semáforo do Comportamento	72
Figura 19 – Autoavaliação.....	73
Figura 20 – Exemplos de atividades	74
Figura 21 – Crianças brincando juntas	76
Figura 22 – Higienização	77
Figura 23 – Hora do almoço.....	77
Figura 24 – Crianças com paninhos ou objetos trazidos de casa para o soninho.....	78
Figura 25 – Soninho: criança no colo da professora	79
Figura 26 – Brincadeiras no parque e na areia.....	80
Figura 27 – Crianças em troca de ambiente.....	80
Figura 28 – Partilha de colheres.....	86
Figura 29 – Criança dispersa na roda e criança na roda	88
Figura 30 – Criança balançando o amigo	89
Figura 31 – Esconderijo	91
Figura 32 – Interação	91
Figura 33 – Imagens do episódio 11: abraço, entrega da boneca e indo brincarem juntas	94
Figura 34 – Crianças levantando o amigo que caiu.....	95
Figura 35 – Crianças no balanço.....	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Percurso Metodológico	51
Quadro 2 – Diálogo inicial das crianças bem pequenas	56
Quadro 3 – Reorganização da Rotina	81

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	14
2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	17
2.1 Intencionalidade e legislação na Educação Infantil	17
2.2 Proposta pedagógica e currículo na Educação Infantil	20
2.3 Planejamento na Educação Infantil.....	24
2.4 Rotina, tempo e espaço na Educação Infantil	28
3 O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA BEM PEQUENA.....	34
3.1 O desenvolvimento infantil nas dimensões física-motora, cognitiva e afetiva ..	34
3.2 Dimensão sociomoral	39
3.2.1 O respeito e as relações de coação e cooperação	42
3.2.2 Gênese da Moralidade Infantil: justiça, solidariedade e generosidade	46
4 PERCURSO METODOLÓGICO	49
5 RESULTADOS E ANÁLISE: A ROTINA COMO FERRAMENTA PARA A PROMOÇÃO DO JUÍZO MORAL.....	53
5.1 A rotina intencional e planejada	53
5.1.1 Recepção e entrada das crianças	59
5.1.2 A Hora da Roda: acolhida e atividades diárias	60
5.1.3 Atividades Dirigidas	73
5.1.4 Hora da alimentação: café e almoço	76
5.1.5 Soninho	77
5.1.6 Planejando ambientes de forma geral	79
5.2 Relato e análise dos episódios observados em decorrência da alteração durante a rotina.....	82
5.3 O impacto social de uma rotina planejada e intencional com vistas para a construção do juízo moral	97
6 PRODUTO EDUCACIONAL: UMA ROTINA DE VALOR.....	101
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS	105
APÊNDICES	108
APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao responsável pelo aluno	108
APÊNDICE B – Identificação do voluntário	110
APÊNDICE C – Autorização do uso de imagem e voz	112
ANEXOS.....	113
ANEXO A – Autorização para desenvolver o projeto.....	113
ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP	114

APRESENTAÇÃO

Sou professora de Educação Infantil em uma rede municipal de ensino no interior paulista desde fevereiro de 2012 e ser professora, além de um desafio social imenso, também é uma grande realização. Desde minhas memórias mais remotas, lembro-me de minhas brincadeiras simbólicas e a mais brincadeira era de ser professora. Sou filha de professora, porém, por uma teimosia muito grande de adolescente, contrariei minha vontade e o desejo do fundo do coração de minha mãe em seguir esse caminho, todavia, com os percalços e caminhos da vida, não consegui fugir e aqui estou; só lamento que minha mãe não tenha tido tempo para ver e acompanhar minha trajetória.

Formei-me em Pedagogia em 2010, pela Faculdade de Ciências - UNESP Bauru, ingressei na trajetória docente em um colégio particular, com os Anos Iniciais de Fundamental I, porém em 2012, após passar no concurso público municipal, direcionei minha carreira na Educação Infantil. Hoje, aos 40 anos, sou professora especialista de Educação Infantil, esposa, mãe de um menino lindo de 10 anos, com muito orgulho, aluna e pesquisadora.

Estar na Educação Infantil é algo maravilhoso e desafiador, uma vez que o ensinar está estritamente ligado ao cuidar, entrelaçado a uma bagagem afetiva muito forte, por isso, contrariando a muitos, e não me sentindo menos desvalorizada por isso, para muitos sou conhecida como a Tia Carol. Não me sinto desvalorizada, pois sei que o afeto, no sentido de ação (e não somente beijos e abraços) é a mola propulsora do desenvolvimento da criança, como já nos ensinou Piaget.

A pandemia teve efeito marcante muito forte e consequências físicas, psicológicas, sociais e econômicas graves em todo o mundo, porém, particularmente e com muita gratidão, eu tive algumas consequências positivas como realizar um curso de extensão à distância promovido pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Moral e Educação (GEPEDEME) em 2021, coordenado pela professora Dr.^a Rita Melissa Lepre, hoje, com muito orgulho minha orientadora, sobre a Educação em Valores. Eu conheci a Professora Melissa durante minha graduação e sempre levei comigo seus conhecimentos, principalmente práticas pedagógicas para a Educação Infantil, e em 2021, ao conhecer seus estudos e pesquisas na área da Educação em Valores, “me virou uma chavinha” e me fez perceber que, enquanto professora do ensino infantil, eu poderia fazer muito mais pela Educação.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica brasileira e constitui-se como a base da vida escolar. Embora a legislação a torne obrigatória a partir dos quatro anos de idade, as creches e escolas de Educação Infantil no Brasil recebem bebês a partir de quatro meses de vida.

Atualmente, a Educação Infantil está amparada legalmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), e pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC), promulgada e em vigor desde 2018, mas com raízes ainda nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (Brasil, 2009), enfatiza a formação integral da criança, cujos eixos estruturantes das práticas pedagógicas são as interações e a brincadeira. Dessa forma, esta etapa de ensino permite ao professor diversos olhares sobre sua organização, sempre com intencionalidade e foco no desenvolvimento integral de bebês, que compreende a faixa etária de zero a 18 meses, criança bem pequena, de 19 meses a três anos e 11 meses e pequena, de quatro anos até cinco anos e 11 meses. Quando a BNCC (Brasil, 2018) reitera como um dos eixos estruturantes as “interações”, torna-se evidente que a formação integral - além de passar nos planos cognitivos, físico-motores, afetivos - também inclui o desenvolvimento sociomoral da criança, que perpassa sua construção na convivência experienciada durante a escola por meio da rotina escolar.

Assim, a rotina é muito mais significativa do que simplesmente atividades ou horários preestabelecidos no planejamento do professor, uma vez que esta é toda base primordial da organização do trabalho pedagógico e intencional do professor em sala de aula. Logo, é pela rotina que o professor fortalece ou não uma boa convivência por meios das interações proporcionadas e vivenciadas.

O presente estudo busca trazer possíveis contribuições para a Educação Infantil acerca do desenvolvimento moral das crianças por meio da própria rotina, base de toda a organização do trabalho pedagógico, com foco nas crianças bem pequenas, que ainda estão em um período de desenvolvimento movidas pela ação e em busca de suas próprias necessidades, por ainda estarem em um momento em que as regras não fazem parte de seu desenvolvimento. Para tanto, foi escolhido como referencial teórico a epistemologia genética Jean Piaget, que de acordo com Lepre e Arruda (2020, p. 3) “foi considerado um talento intelectual, e julgava a educação uma importante ferramenta na transmissão e construção do conhecimento. Esse teórico

acreditava que somente ela tinha o poder de salvar sociedades futuras de possíveis colapsos”.

Dessa forma, a pesquisa se justifica na necessidade e na urgência de formar crianças em caráter consciente, intencional e planejado, capazes de entender, construir e refletir sobre regras e valores sociomorais necessários para a convivência social e, conseqüentemente, para a promoção de um cidadão moralmente autônomo nas interações experienciadas na Educação Infantil.

Nesse contexto, foi levantado o seguinte questionamento: na prática da rotina organizada de forma intencional e planejada é possível desenvolver um trabalho pedagógico voltado à construção do juízo moral na Educação Infantil?

As hipóteses para tal questionamento são: toda a organização do trabalho pedagógico do professor de Educação Infantil dever ser consciente, intencional e planejada, incluindo a rotina nessa organização; interações, diálogos, cooperação e respeito mútuo, pois as bases para a construção e a promoção do juízo moral devem permear a organização e reorganização da rotina da Educação Infantil para que ela possa servir como alicerce e instrumento para a construção do juízo moral na criança pequena.

Portanto, foi definido como objetivo geral desta pesquisa analisar e reorganizar a rotina na Educação Infantil com vistas ao desenvolvimento do juízo moral em crianças de dois e três anos. Como objetivos específicos foram traçados:

- Investigar e criar estratégias para a construção do juízo moral tendo como base a reorganização da rotina;
- Aplicar e avaliar a efetividade da rotina reorganizada e o envolvimento das crianças bem pequenas;
- Elaborar como produto educacional um guia didático com orientações para organização intencional da rotina como mediadora de construções morais, a partir de diferentes recursos pedagógicos voltados à criança.

Assim, para fundamentar os intentos em destaque, o primeiro capítulo retratou o panorama sobre a organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, que apresenta um levantamento da legislação brasileira a qual norteia essa etapa de ensino. Ainda discorre sobre as propostas pedagógicas e os atuais currículos vigentes no tocante à importância do planejamento e da rotina.

O segundo capítulo abordou o desenvolvimento integral da criança bem pequena na perspectiva da epistemologia genética fundamentada nas dimensões física-motora, cognitiva, afetiva e sociomoral abordando conceitos sobre o respeito, relações na Educação Infantil, que podem ser de coação e cooperação, bem como a gênese da moralidade infantil: justiça, solidariedade e generosidade.

O terceiro capítulo descreveu o percurso metodológico utilizado, justificando sua importância social na pesquisa que serviu de base para a reestruturação e reorganização da rotina em uma sala de aula de crianças bem pequenas.

O quarto capítulo apresentou a análise dos resultados e discussões acerca da possibilidade da rotina, organizada e estruturada de forma intencional e planejada servir de ferramenta para a promoção do juízo moral por meio da descrição detalhada das intervenções realizadas, dos relatos, análises dos episódios observados em decorrência da alteração durante a rotina e do impacto social de uma rotina planejada e intencional com vistas para a construção do juízo moral: análise de relatos.

O quinto e último capítulo tratou da elaboração do produto educacional, característica que diferencia o Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação Básica (FC/UNESP Bauru) em sua excelência na formação em Mestres em Educação, garantindo uma formação docente de qualidade voltada para a educação básica.

2 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Toda a organização do trabalho pedagógico deve ser pautada na práxis, ou seja, na prática articulada à teoria, “fecundadas em saberes teóricos e investigativos” (Formosinho, 2016, p. 27) e não apenas no espontaneísmo ou improvisos pedagógicos, aqueles baseados somente na experiência do professor ou educador, considerando que todo adulto presente na escola é um educador também, para que favoreça de fato o desenvolvimento da criança, mais especificamente neste trabalho, o de crianças bem pequenas, de dois e três anos. Ao tomar como ponto de partida a concepção de criança da BNCC (Brasil, 2018) que observa, questiona e constrói valores, vamos pautar toda a intencionalidade do trabalho como planejamento, currículo, utilização do tempo e espaço e a própria rotina na Educação Infantil baseada nas concepções teóricas de Jean Piaget (1994) sobre a construção do juízo moral, tomando por base os referenciais que se construíram por meio dessa concepção, cuja abordagem será aprofundada posteriormente.

Partindo desse pressuposto, de que a organização do trabalho pedagógico deve ser contemplada de forma intencional e com um aporte teórico que dê apoio a toda essa complexidade no desenvolvimento da criança na Educação Infantil, neste capítulo vamos discorrer sobre a importância do trabalho intencional diante de alguns aspectos legais da primeira etapa da educação básica; sobre as propostas pedagógicas que podem permear a prática e como devem ser pensados e elaborados o planejamento e toda sua estrutura de rotina, incluindo tempo e espaço com as crianças bem pequenas.

2.1 Intencionalidade e legislação na Educação Infantil

A Educação Infantil tem sido muito discutida e estudada nas últimas décadas e está embasada e amparada por muitos documentos oficiais que a legalizam, porém, para atingir os objetivos deste trabalho, serão abordadas três normativas fundamentais que contribuíram para que esta etapa se tornasse parte integrante e inicial da educação básica brasileira, sendo elas a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, conhecida como a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN); a Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009, chamada de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e o documento normativo

federal mais atual, Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com versão final em 2018.

De fato, A LDB (Brasil, 1996) formaliza uma educação nacional que deve ser inspirada no ideal de solidariedade e liberdade, logo, a partir desse momento, por meio da Lei nº 12.796, 4 de abril de 2013, a educação obrigatória e gratuita não é mais a partir do Ensino Fundamental, mas, sim, a partir dos quatro anos de idade, incluindo a pré-escola como parte integrante da educação básica. tal documento normativo também traz em seu Artigo 12, parágrafo XI (Brasil, 1996), a garantia da promoção de um ambiente escolar seguro já no ingresso da criança no ambiente escolar, ou seja, na Educação Infantil.

Em relação ao trabalho docente, a lei responsabiliza o professor em relação à elaboração do seu planejamento, de acordo com a proposta pedagógica da escola, o qual deve garantir o cuidado no processo de aprendizagem do aluno, incluindo também a Educação Infantil, aspectos discriminados em seu Artigo 13 (Brasil, 1996).

Em comparação com outros níveis de ensino, a Seção II deste documento, que trata especificamente da Educação Infantil, é bem sucinta e traz apenas três artigos que abordam a finalidade dessa modalidade de ensino. Todavia, embora compacta em relação aos outros níveis de ensino, a lei enfatizar a importância da primeira etapa escolar, pois de acordo com o Artigo 29: “A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996).

Esse artigo que está contido na Lei maior da Educação nacional propõe um conceito de complexidade e de importância do olhar atento para a Educação Infantil, já que o objetivo principal da entrada da criança no ambiente escolar, assegurado por lei, é a formação integral, em vários aspectos fundamentais para seu desenvolvimento.

Nesse sentido, a LDB (Brasil, 1996) foi um grande avanço, uma vez que ampliou um pouco mais a visão para a Educação Infantil, em 2010, pois por meio da Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 foram fixadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) por meio das quais buscou-se definir direções “para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil” (Brasil,

2010, p. 11) norteando mais detalhadamente o trabalho pedagógico e a organização da Educação Infantil.

Logo, nesse contexto de direcionar, as DCNEI (Brasil, 2010 p. 12) também definem de uma forma pontual e integral a criança:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Precipuamente, a criança é entendida aqui como alguém que aprende, constrói em suas interações e reflete também sobre suas ações, fato que torna o olhar intencional para a Educação em Valores na Educação Infantil ainda mais necessário. Além dessa definição mais detalhada, o documento também traz orientações mais diretas e precisas sobre questões funcionais e burocráticas para a primeira etapa da educação básica como qual a faixa etária a ser atendida e matriculada, os tipos de jornada, ou seja, períodos de tempo em que a criança deverá ser atendida, sendo parcial ou integral, definições de currículo e proposta pedagógica, entre outras.

As DCNEI (Brasil, 2010), além disso, estabelecem também os eixos norteadores, que permanecem e também são abordados na BNCC (Brasil, 2018), que são as interações e as brincadeiras fundamentais para o desenvolvimento das crianças e que devem permear toda a prática pedagógica e garantir a aprendizagem por meio das experiências vivenciadas pela criança na Educação Infantil.

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências (Brasil, 2010, p. 27).

Ademais, as Diretrizes (2010) apresentam um caráter normativo e norteador para que sejam estabelecidos e implantados os currículos de Educação Infantil e o próprio documento traz toda a trajetória para chegar nesse aspecto, já que foram consultados diversos órgãos, realizadas pesquisas, fóruns e grupos de estudos com professores e pesquisadores da área. O olhar e a importância da Educação Infantil começam a ter um sentido mais sólido, carimbando toda a complexidade dessa etapa de ensino.

Com a finalidade de estabelecer e implementar um direcionamento, que considere as especificidades e singularidades de nosso país e da própria infância, e com as mesmas bases e princípios no sentido de nortear as práticas na Educação Infantil com um caráter de intencionalidade, dando a necessária e devida atenção e importância para a Educação Infantil, em 2017 é publicada a Base Nacional Curricular Comum (BNCC)¹ e a sua versão final disponibilizada no site do Ministério da Educação em 2018.

Vale ressaltar ainda que com a contribuição de documentos legais anteriores, a BNCC também conceitua a criança como um ser plural, que pensa, que questiona, que constrói valores, que faz hipóteses e que produz cultura em suas interações, por isso a brincadeira, própria da infância e as interações também são descritas como eixos estruturantes, herança das DCNEI (Brasil, 2010). “A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças” (Brasil, 2018, p. 37).

Apesar da BNCC (2018) pontuar a criança como um ser em construção e reconhecer a importância da intencionalidade em seu texto, ela vem esvaziada de conteúdos e orientações para que as interações sejam pontos de promoção do desenvolvimento com respeito à autonomia, diversidade e pluralidade. Tognetta e Lepre (2022, p. 58) reafirmam a falta de “oferta de oportunidades para se desenvolver intencionalmente a convivência na escola”.

2.2 Proposta pedagógica e currículo na Educação Infantil

É fato que a Educação Infantil requer um cuidado e uma intencionalidade em sua proposta pedagógica, ou seja, os objetivos e as teorias sobre o desenvolvimento infantil devem estar presentes para amparar todo trabalho do professor, considerando a complexidade dessa etapa e os cuidados necessários dedicados ao desenvolvimento da criança, nesse caso, a primeira infância. Tanto as DCNEI (2010) como a BNCC (2018) apresentam a ideia de garantia aos bebês e as crianças bem pequenas o acesso à aprendizagem por meio das brincadeiras e das interações,

¹ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BNCC, 2018, p. 9).

perpassando por vários direitos de aprendizagem. Dessa maneira, as escolas de Educação Infantil devem cumprir “plenamente sua função sociopolítica e pedagógica” (DCNEI, 2010, p. 17).

Para tal cumprimento, as Diretrizes (Brasil, 2010) abordaram que alguns pontos relevantes nas propostas pedagógicas para a Educação Infantil devem ser consideradas como a parceria com a família sobre a educação e cuidado das crianças (já que são pequenas e provavelmente estão quebrando o vínculo familiar pela primeira vez ao ingressar na Educação Infantil); a promoção da convivência entre as crianças e crianças – adultos, já que essa socialização se intensifica ainda mais no universo escolar, propiciando assim a assimilação de conhecimento e saberes e de sempre promover e respeitar a igualdade, sobretudo das classes sociais, garantindo o direito de aprendizagem a todos.

Reforçando as DCNEI (2010) a BNCC (2018) destacou, no mesmo sentido, ao evidenciar a importância das propostas pedagógicas:

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (Brasil, 2018, p. 36).

Diante do exposto, as propostas pedagógicas e currículos para a Educação Infantil devem ser elaborados pelas instituições de Educação Infantil, ou seja, as creches, que atendem crianças até três anos e as pré-escolas, crianças com quatro ou cinco anos, levando em consideração as especificidades e particularidades de sua comunidade, porém tais propostas devem assegurar e garantir direitos previstos pela legislação norteadora da educação básica e favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem.

Ao partir do pressuposto que a Proposta Pedagógica é construída pelas instituições de ensino, em conjunto com a comunidade escolar (gestão e educadores), esta deve considerar a criança e o seu desenvolvimento integral, nos aspectos afetivos, cognitivos, físicos e sociomoraes, além de assegurar e garantir também um caráter de identidade da escola (Brasil, 2010).

Por isso, as propostas pedagógicas, embora formuladas nas instituições de ensino, devem seguir diretrizes federais em sua concepção também relacionadas ao currículo, para implementação e consolidação das propostas pedagógicas, mesmo que seguindo determinadas correntes teóricas a fim de solucionar ou direcionar uma aprendizagem coerente e adequada a sua comunidade local. Para uma tentativa de manter um mínimo currículo comum, com conteúdos científicos e sistematizados de acordo com a faixa etária atendida, sendo sempre estruturados pela brincadeira e interação, os estados também elaboraram suas bases para dar aporte aos municípios.

Vale ressaltar que a ênfase curricular é destacada no âmbito federal com foco na atenção às crianças bem pequenas. A BNCC (Brasil, 2018) defende uma estrutura baseada no brincar e nas interações como forma de garantir e propiciar os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se, conhecer-se por meio dos campos de experiência, definidos em cinco grupos: 1. O eu, o outro e nós; 2. Corpo, gestos e movimentos; 3. Traços, sons, cores e formas; 4. Escuta, fala, pensamento e imaginação e 5. Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Os campos de experiência, assim organizados e divididos, contemplam diversas áreas do conhecimento sistematizado, de uma forma resumida, o campo O eu, o outro e nós abrange as interações, a identidade e a forma de como agir e a perceber o mundo, por meio de si e dos outros. *Corpo, gestos e movimentos* traz a psicomotricidade como centro, dando espaço para a linguagem corporal como forma de conhecimento de mundo. *Traços, sons, cores e formas* é a contribuição da Arte para o desenvolvimento da criança, tanto em sua forma gráfica, plástica ou musical. O campo *Escuta, fala, pensamento e imaginação* está relacionado ao letramento e nos remete às experiências pela comunicação, seja verbal ou não verbal ou gráfica, com expressões de ideias, sentimentos e da própria imaginação. O último campo *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações* é o da curiosidade, no qual as crianças “possam testar, experimentar, levantar hipóteses, estimar, contar, medir, comparar, constatar, deslocar, dentre outros” (Brasil, 2018).

A partir da estrutura curricular apresentada, as propostas pedagógicas para a Educação Infantil devem contemplar em seus currículos a garantia do desenvolvimento da criança de forma integral, desde bebês, crianças bem pequenas e pequenas, garantir a aprendizagem por meio de interações entre criança e educador e criança e criança, com vivências articuladas com teorias que levem em consideração o desenvolvimento da criança e ao protagonismo infantil, sempre articulada com

planejamentos intencionais, dessa maneira, teorias interacionistas são as mais estudadas e pesquisadas nas propostas pedagógicas para a Educação Infantil.

Desse modo, as teorias interacionistas são as escolhidas e contempladas nas propostas pedagógicas brasileiras, pois, de acordo com Palangana (2015), além de contemplarem a aquisição do conhecimento também se voltam para interação nesse processo, sendo seus expoentes principais Jean Piaget e Lev Vigotski.

Ao contemplar os currículos normativos e a importância da Educação Infantil para a formação da criança enquanto sujeito ativo e protagonista, as propostas pedagógicas devem estar alinhadas a teorias que contemplem essa perspectiva que, para Becker (1994), são os modelos pedagógicos relacionais ou a Pedagogia Relacional, na qual existem trocas entre o aprender e o ensinar, tornando as aprendizagens significativas e provocativas para o aluno, pois considera também a história de cada criança, pleno sujeito da Educação Infantil.

Destaca-se que a presente pesquisa foi realizada em uma escola municipal do interior paulista. O município já possuía uma Proposta Municipal consolidada que, em 2022, culminou no Currículo Comum para a Educação Infantil em consonância e adequação à BNCC (Brasil, 2018). O currículo municipal é fundamentado na Psicologia Histórico-Crítica e na Pedagogia Histórico-Cultural e foi fruto de uma construção coletiva entre os profissionais da rede da educação e diversos profissionais da área (Bauru, 2022).

O trabalho coletivo produziu uma matriz curricular organizada em cinco grandes áreas: Arte, Ciência, Cultura Corporal, Língua Portuguesa e Matemática, sendo que as duas primeiras se desdobram em subáreas (Ciências da Natureza e Ciências da Sociedade; Arte Literária, Artes Visuais e Música) (Bauru, 2022, s/p).

O Currículo Comum Municipal (Bauru, 2022) traz objetivos e orientações pedagógicas que vão além da BNCC, a complementando. Dessa forma, mesmo que com linhas teóricas diferentes em sua epistemologia, foi possível a realização da pesquisa em relação à promoção da convivência pautada em valores sociomoraes como o respeito mútuo, o diálogo e a cooperação intencionalmente planejados durante a rotina, já que as pedagogias da Educação Infantil:

[...] têm como centro de sua teorização a educação das crianças pequenas, situando-a tanto em sua construção como um sujeito de relações inserido em uma cultura, em uma sociedade, em uma economia e com formas específicas

de pensar e de expressar-se como também com proposições instrumentais em relação aos aspectos internos ao funcionamento institucional e aos projetos educacionais, isto é, seus aspectos didáticos como, por exemplo, os programas, as estratégias, os objetivos, avaliação, a definição dos usos do tempo e do espaço, sua organização, suas práticas, seus discursos, enfim, sua rotina (Barbosa, 2000, p. 26-27).

As propostas pedagógicas na Educação Infantil devem, portanto, considerar o período de desenvolvimento dos bebês, das crianças bem pequenas e pequenas, suas interações com o meio social, cultural e econômico e ressaltando a importância da intencionalidade nos planejamentos em geral, ao considerar toda a sua organização estrutural e curricular.

2.3 Planejamento na Educação Infantil

O trabalho pedagógico na Educação Infantil deve ser e estar embasado por normativas e propostas pedagógicas a fim de direcionar o trabalho em sala de aula com intencionalidade, porém o autor e protagonista de sua prática é o professor, que mesmo seguindo as leis e propostas pedagógicas acaba por nortear o seu trabalho baseado em sua própria práxis. Para Oliveira-Formosinho; Formosinho (2013, p. 7), a práxis é uma tríade entre prática, teoria e crenças, ou seja, “torno dos saberes que se constroem na ação situada, em articulação com as concepções teóricas (teorias e saberes) e com as crenças (crenças, valores e princípios).” Em outras palavras:

A práxis pedagógica pode ser entendida como a prática profissional refletida e fundamentada teoricamente e que, por sua vez, possibilita repensar a teoria, quando necessário, alimentando-a e sendo por ela alimentada em um contínuo processo dialético de reconstrução teórica e de requalificação da prática (Martins; Lepre; Benetti 2022, p. 11).

No entanto, para que a práxis, entendida como essa articulação e processo de comunicação entre teoria, prática e experiências aconteça efetivamente no âmbito pedagógico, é necessário um planejamento amplo e intencional de toda a ação pedagógica. Ao referir toda ação pedagógica, inclui-se também os projetos educacionais, conteúdo curricular, o uso do tempo, do espaço e de materiais, ou seja, toda a rotina escolar.

Por certo, o ato de planejar, ao se tratar da Educação Infantil, demanda reflexão, conhecimento, pesquisa e experiência por parte do educador. Reflexão, ao pensar na sua criança e em qual sujeito deseja formar com suas ações e estratégias

pedagógicas; conhecimento sobre as teorias de desenvolvimento e aprendizagem infantil, para centrar nas necessidades e habilidades da criança que está em suas mãos, um bebê tem habilidades e necessidades diferentes de uma criança de três anos, por exemplo; pesquisa, para saber qual a melhor teoria se encaixa com sua atividade e projeto pedagógico para garantir a aprendizagem e experiência/interação, considerando suas crenças e práticas vivenciadas, que norteiam e apoiam as escolhas adequadas sobre o uso do material, tempo e espaço. Sendo assim, “o professor precisa reconhecer que o planejamento é um instrumento articulador da teoria e da prática” (Costa, 2022, p. 69).

O planejamento educacional, sobretudo na Educação Infantil, com vistas para o desenvolvimento integral da criança, é algo muito mais que espontâneo, baseado apenas na prática adquirida ao longo do tempo pelo professor ou meramente burocrático, levando em consideração apenas um documento ou uma exigência oficial, pois o planejamento intencional é um ato que deve permear todo processo de ensino aprendizagem em sala de aula. Para Ostetto (2000, p. 176):

O planejamento educativo deve ser assumido no cotidiano como um processo de reflexão, pois, mais do que ser um papel preenchido, é atitude e envolve todas as ações e situações do educador no cotidiano do seu trabalho pedagógico. Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para com o grupo de crianças.

Nesse sentido, percebe-se que o planejamento intencional é uma ação muito complexa e que merece atenção, estudo e reflexão porque permeia toda práxis educativa. Ao planejar, o professor consegue elaborar um roteiro, não fechado, mas que possa nortear situações de aprendizagem e de interação entre as crianças, promover os objetivos da Educação Infantil, de acordo com sua sala de aula, para que o trabalho pedagógico não fique apenas na intuição ou na espontaneidade.

Ao nortear, de forma intencional todo trabalho pedagógico do professor, o planejamento não vem como algo fechado, mas sim flexível, já que a criança, como previsto nos documentos legais, é um sujeito ativo, que questiona e interage no processo de ensino aprendizagem. Dessa forma, ao ser flexível e intencional, o planejamento também permite ao professor refletir sobre a sua práxis e buscar novos significados para ela (Ostetto, 2000).

No sentido de tornar o planejamento intencional e ao mesmo tempo reflexivo, toda a organização do trabalho pedagógico deve ser contemplada no planejamento do professor e não apenas nas atividades sistematizadas, focando os conteúdos curriculares, pois “não é atividade em si que ensina, mas a possibilidade de interagir, de trocar experiências e partilhar significados” (Ostetto, 2000, p. 188). Costa (2022) corrobora com essa realidade, quando afirmou:

Na Educação Infantil as ações pedagógicas estabelecem uma integração curricular com os objetivos gerais de cada etapa e o planejamento norteia os campos de experiências propostos na BNCC. Cada campo de experiência proposto na BNCC traz consigo os objetivos de aprendizagem, mas é à luz do planejamento que as ações e intervenções pedagógicas se tornam intencionais. É preciso que o professor encontre e reflita sobre essa intencionalidade [...] (Costa, 2022, p. 75).

Verifica-se, portanto, que um planejamento, para ser efetivo e não apenas burocrático, precisa ser dialético à medida em que articula prática, teoria e diretrizes, seguindo os objetivos de aprendizagem de cada etapa da Educação Infantil. O professor, mesmo tendo como base os conteúdos previstos nos campos de experiência e os objetivos já estabelecidos na BNCC (Brasil, 2018), tem o compromisso de refletir sobre a intencionalidade do fazer pedagógico e efetivar a sua práxis.

Em suma, planejar é uma ação séria e não há um modelo a ser seguido, no entanto requer um protagonismo docente. Ostetto (2000) descreve vários tipos possíveis de organizar um planejamento, seja por listagem de atividades, por datas comemorativas, por áreas do conhecimento, por áreas de desenvolvimento ou por temas. Mas não há como descrever qual é a melhor forma de planejar visto que não existe uma receita ou um modelo único a ser copiado, pois o ato de planejar, de pensar em sua práxis visando à formação integral da criança, requer um olhar atento à realidade, que produza no professor um exercício de reflexão. Para que o planejamento tenha um resultado esperado, independentemente de sua forma, é preciso - por parte do educador - compromisso e respeito com sua profissão. Cabe lembrar que o planejamento é de responsabilidade do docente, previsto nas normativas brasileiras para a educação básica.

Nessa perspectiva sobre refletir e planejar intencionalmente, pode-se destacar que o bom planejamento na organização do trabalho pedagógico é:

O planejamento compreendido na ação: prever, fazer, registrar e avaliar, para então seguir planejando-replanejando de acordo com o movimento, os desejos e as necessidades do grupo. O planejamento compreendendo a atitude crítica de cada educador diante de sua prática. O planejamento como proposta que contém uma aposta, um roteiro de viagem em que, a cada porto, incorporam-se novas perspectivas, novos roteiros, rumo a novas aventuras. O importante é exercitar o olhar atento, o escutar comprometido dos desejos e necessidades do grupo revelados em seus gestos, falas, expressões em suas linguagens, enfim. O planejamento não é o ponto de chegada, mas o ponto de partida ou “portos de passagens” permitindo ir mais além, no ritmo da relação que se construir com o grupo de crianças (Ostetto, 2000, p.175).

O bom planejamento é aquele em que o professor olha para a criança como um ser que está em desenvolvimento, e não para o aluno como alguém que irá apenas receber conteúdos curriculares, embasado em teorias que vão nortear a sua prática, porém tentará atingir ao máximo as esferas sociomoraís, cognitivas, físicos, afetivos. Portanto, considerar a criança e não o aluno é permitir ao professor esse olhar atento e respeitar o protagonismo infantil da criança pequena da Educação Infantil.

Destarte, ao contemplar um planejamento intencional, o professor também é capaz de avaliar, reavaliar e pensar em sua prática pedagógica, por isso, a avaliação também deve estar presente. De acordo com DCNEI (Brasil, 2010), a avaliação deve ter um caráter de acompanhamento e observação de todas as atividades e incluir as brincadeiras, que permitam o entendimento dos processos de desenvolvimento e aprendizagem das crianças na Educação Infantil.

A avaliação na Educação Infantil sempre gera dúvidas e muitas reflexões entre os profissionais dessa área e, conforme se destaca na BNCC, ela necessita ter um sentido de acompanhamento e não de classificação:

[...] é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto às aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças (Brasil, 2018, p. 41).

É notório que a avaliação serve como um suporte para efetivar a práxis do professor como um indicativo de desenvolvimento e não julgamento da criança. Por meio da reflexão obtida nas observações e registros, o professor consegue organizar

e reorganizar seu trabalho pedagógico intencional, proporcionar sempre um planejamento com vistas ao desenvolvimento integral da criança, base da Educação Infantil e, mais especificamente nesse estudo, o desenvolvimento também moral obtido durante as interações na rotina escolar. Considerando esse aspecto, a avaliação nesse período, mesmo sendo realizada pelo professor, não tem como finalidade avaliar apenas a criança e seu desenvolvimento, mas a sua própria prática. Considerando essa finalidade:

O professor pode se valer de variados instrumentos e materiais documentados para acompanhar o desenvolvimento do trabalho pedagógico, para ajustar o planejamento e as intervenções didáticas, pode analisar e registrar observações relativas às atividades realizadas pelas crianças, como desenhos, pinturas, registros escritos nos momentos de interação oral entre outros (Gomes; Amadeu; Barbosa, 2021, p. 107).

Em síntese, a avaliação é uma forma de instrumentalizar o planejamento intencional do professor, que reflete, organiza e reorganiza todo seu trabalho pedagógico reflexivo. Além disso, essa prática serve como uma ferramenta de apoio, que aliada com teorias educacionais, fundamenta e sustenta a práxis pedagógica efetiva, inclusive o trabalho do professor em relação a sua rotina em sala de aula.

2.4 Rotina, tempo e espaço na Educação Infantil

Muitas são as discussões e reflexões acerca da importância do olhar sensível e intencional para a Educação Infantil, não só contemplando a atividade ou ação pedagógica em si, voltada para o currículo mas também para o uso dos espaços e do tempo na Educação Infantil, com abrangência também das interações e socializações, visto que, de acordo com o Ostetto (2010), o pedagógico envolve toda a atmosfera escolar e “perpassa todas as ações”, ou seja, a ação pedagógica “envolve cuidado e educação, os tais objetivos colocados hoje, claramente para a Instituição de Educação Infantil”.

É evidente que a rotina é uma ação indissociável de toda a organização e contexto pedagógico intencional da Educação Infantil. Todo esse contexto educativo deve envolver situações de experiências e aprendizado, por meio das interações qualitativas entre crianças e crianças, criança e educador e crianças e ambiente ou

mundo físico (Brasil, 2018). Dessa forma, a rotina deve e precisa ter esse olhar atento, crítico e reflexivo por parte do educador.

Ao pensar em rotina na Educação Infantil, Barbosa (2000, p. 40) a define como algo estrutural do trabalho do professor, a coloca como uma “categoria pedagógica” estruturada pelo professor, para que a partir dela possa se desenvolver todo o trabalho pedagógico cotidiano. Para esse mesmo autor, muitos são os nomes pedagógicos dados a rotina: “o horário, o emprego do tempo, a sequência de ações, o trabalho dos adultos e das crianças, o plano diário, a rotina diária, a jornada, etc” (Barbosa, 2000, p.40).

A rotina é a condição que vai delimitar ou sugerir toda a organização do trabalho docente e depende, em sua maioria, do funcionamento estrutural das instituições escolares, sendo em quase sua totalidade, direcionada e afixada por horários determinados, dependentes de toda a conjuntura e dinâmica escolar como entrada e saída das crianças e funcionários, horário de almoço de professores, auxiliares e merendeiras, número de turmas ou salas da escola e espaços físicos de cada instituição (Barbosa, 2000).

Rotina, vem de rito, e de acordo com o dicionário Scottini (2020, p. 730), é “uma ação habitual”, ou seja, um hábito realizado sempre da mesma maneira, quase que um ritual, tão importante para os bebês e as crianças bem pequenas.

Para Piaget (1932/1994), os combinados e certos contratos sociais são transmitidos para as crianças pelas e nas interações sociais, nas regularidades das ações planejadas e transmitidas para as crianças, de certa maneira, as regularidades e repetições incluídas na rotina escolas também influenciam a socialização e o próprio comportamento social da criança.

Examinemos, agora, a influência, das relações interindividuais sobre a constituição da regra. Primeiramente, repetimos que o social está por toda parte. Desde o nascimento, certas regularidades são impostas pelo adulto [...], toda regularidade observada na natureza, toda “lei”, aparece, durante muito tempo, à criança como física e moral ao mesmo tempo (Piaget, 1994, p. 77).

Essa regularidade, para Piaget (1994), está ligada à regra motora que ao se referir à mesma, a define como um caminho ao qual a criança percorre para construir sua inteligência, pois repete um certo comportamento, definido pelo adulto no ambiente, assimilado por atividades habituais, primeiramente de caráter motor,

sistematizados pela repetição e regularidade, marcados pela sensação de satisfação, poder e até mesmo pelo sentimento de alegria ou prazer em realizar tal atividade ou comportamento, de acordo com sua necessidade, primeiramente de caráter motor, conforme se destacou nas palavras do autor:

No que se refere à regra motora ou ritual, ela comporta seguramente algo de comum à regra: é a consciência da regularidade. Que alegria demonstra a criança de dez a doze meses ou de dois a três anos em repetir um certo comportamento [...] Desde que um ritual é imposto a uma criança pelos adultos ou pelos mais velhos respeitados por ela (Bovet), ou desde que, acrescentemos, um ritual resulte da colaboração de duas crianças, adquire, para a consciência do indivíduo, um caráter novo [...] (Piaget, 1994, p. 37-38).

Seguindo por essa linha de rituais, mesmo que em um caráter motor ou até simbólico, a criança adquire novas habilidades, inclusive sociomoras, próprias de sua entrada na escola, onde as interações com outras crianças e com adultos, mais precisamente educadores, se intensificam, por isso a repetição de certas práticas pedagógicas, com regularidade e intencionalidade e que sejam prazerosas para a criança, são defendidas na Educação Infantil e por muitas vezes, remetem às crianças (de bebês a bem pequenas e pequenas) uma sensação de segurança, conforto e acolhida:

Os rituais são aqui compreendidos como atos, individuais ou grupais, que se mantêm fiéis a certas regras e hábitos sociais e que possuem um significado particular em cada cultura. São práticas que fixam regularidades apesar de manterem-se abertas a eventuais mudanças. A repetição de certos enquadres, de certas ações, de determinadas práticas dão estabilidade e segurança aos sujeitos. Saber que depois de determinada tarefa ocorrerá outra dá um certo sossego às pessoas, sejam elas grandes ou pequenas (Barbosa, 2000, p. 44).

A rotina, na Educação infantil, dada a sua importância e, por isso, vista de uma forma reflexiva, intencional e planejada proporciona para as crianças a sensação de segurança e diminui a ansiedade, afinal ela não será surpreendida por um ambiente ou atividade que é novo para ela, ao saber o que irá acontecer e o que fará no período em que está na escola, permite que a criança tenha uma sensação de acolhimento e pertencimento ao grupo; isso colabora para que tenha na escola a mesma sensação de conforto que possui em seu ambiente familiar, mais uma vez, aqui, seguindo um objetivo normativo e pedagógico, já que, como descreve Barbosa (2000), na escola de Educação Infantil tanto os adultos e crianças que ali estão chegam com suas

culturas, hábitos e até mesmo rituais próprios, caracterizados pela concepção de mundo de cada um e “na vivência dessa experiência coletiva, vão descobrindo outros modos de ser e fazer as atividades que garantem sua sobrevivência diária e que são realizadas por todos” (Barbosa, 2000, p. 131).

Não obstante, é preciso atentar-se novamente para a importância do planejamento intencional da rotina, para que a mesma não seja tratada apenas como um ritual ou como uma sequência de fatos e ações automáticas, pois sem sua intencionalidade, a rotina acaba por si só sendo meras atividades e horários a serem cumpridos ao longo do período escolar. A rotina deve ter movimento dialético e ligação com a práxis:

[...] como um dos elementos integrantes das práticas pedagógicas e didáticas que são previamente pensadas, planejadas e reguladas com o objetivo de ordenar e operacionalizar o cotidiano da instituição e constituir a subjetividade de seus integrantes (Barbosa, 2000, p. 45).

Ao pensar nessa forma de rotina como uma operacionalização do cotidiano, evidencia-se que ela possui, de fato, alguns momentos diários, que são fixos, ou seja, invariáveis dentro da organização do trabalho docente como a acolhida das crianças, a roda inicial ou roda da conversa, almoço, soninho, o horário de saída das crianças, entre outros. No entanto, o educador precisa ter o conhecimento e a consciência de que, mesmo com pontos fixos do cotidiano, ações pedagógicas intencionais devem ser pensadas e refletidas, levando em consideração pontos como as resoluções de conflitos e as mediações nas interações entre as crianças e os ambientes.

Por isso, ao se atentar ao planejamento de uma rotina intencional, caracterizada tão somente como um rito, o professor precisa ter consciência sobre o objetivo que pretende alcançar e desenvolver naquele determinado momento como, por exemplo, na roda inicial ou roda de conversa, ou em um momento de mordida ou em conflitos por brinquedos, muito comum nas interações entre as crianças, sobretudo as bem pequenas na Educação Infantil. Assim, a rotina também possui um caráter contextual, pois pode influenciar e ser influenciada pelo ambiente e pelas interações, ou como Horn (2004) refere-se a ela como “os exercícios da vida em sociedade”.

[...] o grupo social é indispensável à criança não somente para sua aprendizagem social, como também para o desenvolvimento da tomada de consciência de sua própria personalidade. A confrontação com os companheiros lhe permite constatar que é uma entre outras crianças e que,

ao mesmo tempo, é igual e diferente delas. Desse modo, cabe ao adulto organizar sua prática junto às outras crianças, de modo que as relações do grupo possam ocorrer longe das coerções e de um disciplinamento centrado nas normas ditadas por ele. Elas necessitam de espaço para exercerem sua criatividade [...] (Horn, 2004, p. 17).

Por isso, nesse sentido, ao abordar a rotina na Educação Infantil, além de conhecer os objetivos que permeiam essa etapa educacional previstos na BNCC (2018), o currículo sistematizado a ser trabalhado com os eixos estruturantes, sendo a interação um deles e o próprio desenvolvimento infantil, o professor também precisa refletir na organização de sua rotina, pensar nos espaços e tempo utilizados com vistas para sua práxis intencional e lembra-se de que o ambiente por ele sistematizado desempenha um papel fundamental nesse processo.

Portanto, não basta a criança estar em um espaço organizado de modo a desafiar suas competências, é preciso que ela interaja com esse espaço para vivê-lo intencionalmente. Isso quer dizer que essas vivências, na realidade, estruturam-se em uma rede de relações e expressam-se em papéis que as crianças desempenham em um contexto no qual os móveis, os materiais, os rituais de rotina, a professora e a vida das crianças fora da escola interferem nessas vivências (Horn, 2004, p. 15).

Os espaços e materiais também devem ser contemplados no planejamento intencional do professor, de acordo com sua rotina pré-determinada. A interação da criança com o ambiente é algo fundamental na práxis da Educação Infantil e deve ser organizada de forma a incentivar a consciência, a imaginação e a participação das crianças, na perspectiva que “ambiente é um espaço construído que se define nas relações com os seres humanos” (Barbosa, 2000, p. 135). O espaço e toda sua estrutura constitui o cenário de desenvolvimento integral da criança, por isso jamais pode ser neutro (Horn, 2004).

O professor deve ter a consciência de que o ambiente ou o espaço físico escolar, utilizado e planejado intencionalmente por ele, é um grande aliado no desenvolvimento dos campos de experiências e habilidades cognitivas e sociais articuladas também na promoção da construção do juízo moral. Segundo Barbosa (2000, p. 136), o espaço físico, dada as diversas possibilidades de exploração, é um local de desenvolvimento amplo, onde desafia a criança a uma construção de saberes que se “transformam e se recriam continuamente”.

O ambiente físico (e a forma como ele é planejado ou não) faz parte do contexto pedagógico e como toda a organização do trabalho educacional, ele também não é

neutro e nem imparcial, afinal ele exerce influência e afeta as relações e interações entre as crianças e o professor. Dessa forma, o ambiente também deve ser bem planejado, assim como nos salienta Ostetto (2000, p. 187):

O planejamento não é bom ou ruim em si. Tomado como intenção, está submetido à direção que lhe imprimem. Não adianta ter um “planejamento bem planejado”, se o educador não constrói uma relação de respeito e afetividade com as crianças; se ele toma as atividades previstas como momentos didáticos, formais, burocráticos; se ele apenas age/atua mas não interage/partilha da aventura que é construção do conhecimento para o ser humano.

O ambiente também deve ser contemplado com essa intencionalidade e com essa relação de afeto e respeito à criança, em suas brincadeiras e interações com também com o mundo físico com outras crianças e com o próprio educador. Nessa perspectiva, realizar um planejamento efetivo e reflexivo, considerando também onde serão desenvolvidos a ação pedagógica do professor, os materiais e as interações, objetivamente nesse estudo, com um olhar para a construção do juízo moral, tema que será abordado no próximo capítulo, é de extrema importância para a organização do trabalho pedagógico.

Pensar em rotina, abarcando os seus aspectos de interação, espaço e tempo, alguns momentos devem ser pensados de forma específica e levados em consideração, com um olhar um pouco mais crítico, somando assim para a práxis pedagógica na Educação Infantil, sobretudo com crianças bem pequenas.

3 O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA BEM PEQUENA

A criança é um ser social e em desenvolvimento, de forma integral, ou seja, ela está em constante aprendizado, sobretudo no ambiente escolar, por meio das experiências vivenciadas em suas interações ambientais e sociais. Conforme a DCNEI (Brasil, 2009), a criança é um sujeito em desenvolvimento e de direitos, que “vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” nas interações e nas práticas cotidianas.

O desenvolvimento integral da criança, nos aspectos físico-motor, cognitivo, afetivo e sociomoral, objetivo fundamental da Educação Infantil, foi abordado numa perspectiva psicogenética, baseada nos estudos de Jean Piaget, alinhado ao pressuposto que a criança constrói seu aprendizado nas práticas e vivências resultantes das/ nas suas interações sociais. Tal teoria contribuiu significativamente para o entendimento do processo de construção do conhecimento na criança (Lepre; Arruda, 2020).

No caminho psicogenético, a criança constrói seus conhecimentos baseados nas interações com o meio físico e com seus pares, planejadas, mediadas e proporcionadas intencionalmente pelo professor de Educação Infantil, portanto, é fundamental percorrer as diversas áreas do desenvolvimento infantil para entender, inclusive, como acontece a promoção da construção da moralidade já na Educação Infantil.

3.1 O desenvolvimento infantil nas dimensões física-motora, cognitiva e afetiva

A interação social e o brincar se constituem como eixos estruturantes da Educação Infantil, conforme destacou a BNCC (Brasil, 2018). Esses aspectos são fundamentais para o desenvolvimento da criança nos âmbitos cognitivo, físico e afetivo da criança bem pequena.

As funções cognitivas que percorrem os caminhos das funções sensório-motoras até a inteligência abstrata até ligada às funções afetivas e são indissociáveis. “É impossível encontrar condutas procedentes somente da afetividade sem elementos cognitivos e vice-versa” (Piaget, 2014, p. 39).

Conforme a perspectiva teórica proposta por Piaget, o jogo e a brincadeira também fazem parte do desenvolvimento infantil, relacionado à construção de sua inteligência, enquanto processo de assimilação no processo de aprendizagem. (Kishimoto, 2017).

Assim como a brincadeira, a interação também se faz necessária nesse caminho de construção da inteligência das crianças, visto que:

[...] a inteligência é, portanto, uma organização de processos internos e seu desenvolvimento se dá através de uma construção que depende da interação do indivíduo com o meio e de suas estruturas mentais, ressaltando que não são inatas enquanto possibilidades próprias da espécie humana (Miguel, 2021, p.18).

A aprendizagem, foco principal da escola, depende de vários fatores que, para Piaget (Lepre; Arruda, 2021, p. 4), estão relacionados também ao nível de desenvolvimento do indivíduo, ou seja, da criança. Esse desenvolvimento pode ser visto como um “processo que é construído internamente por meio de efetivas ações mentais sobre os objetos do conhecimento e por meio de interações sociais estabelecidas”.

Para entender melhor esse processo de construção da inteligência:

Da mesma maneira que um corpo está em evolução até atingir um nível relativamente estável – caracterizado pela conclusão do crescimento e pela maturidade dos órgãos -, também a vida mental pode ser concebida como evoluindo na direção de uma forma de equilíbrio final, representada pelo espírito adulto. O desenvolvimento, portanto, é uma equilibração progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estágio de equilíbrio superior. Assim, do ponto de vista da inteligência, é fácil se opor a instabilidade e incoerência relativas das ideias infantis à sistematização de raciocínio do adulto. No campo da vida afetiva, notou-se, muitas vezes, quanto o equilíbrio dos sentimentos aumenta com a idade. E, finalmente, também as relações sociais obedecem à mesma lei de estabilização gradual (Piaget, 2003, p.13).

Desta feita, a construção da inteligência, para Piaget (2003), visa o desenvolvimento integral do indivíduo, por meio da equilibração em seus processos, nos âmbitos cognitivo, motor e afetivo. Cada estágio de desenvolvimento está relacionado a uma necessidade, seja de movimento, pensamento ou sentimento do indivíduo, ou seja, “a criança, como o adulto, só executa alguma ação [...] quando impulsionada” Piaget (2003, p. 15-16). E essa ação pelo impulso, só chega ao final,

ou ao equilíbrio, quando a necessidade é satisfeita, ou seja, quando ocorre um sentimento de satisfação (Piaget, 2014).

Nesse caminho psicogenético do desenvolvimento, Piaget propõe quatro estádios, que vão do Sensório-Motor para o Operatório-Formal, ou seja, do nascimento até a adolescência. O presente trabalho abordará os quatro estágios, porém com um foco mais detalhado nos estádios Sensório-Motor e Pré-Operatório, que abrangem as crianças bem pequenas. Em todo esse caminho, a afetividade está presente como “uma fonte energética, da qual dependeria o funcionamento da inteligência, mas não suas estruturas” (Piaget, 2014, p. 43).

O primeiro estágio, o Sensório-Motor, de acordo com Lepre e Arruda (2021) e Miguel (2021), é o período da construção da lógica da ação. A relação que a criança estabelece com o mundo está estritamente ligada e centrada em seu corpo (motora) e em sua ação perceptiva do mundo (sensório).

Sobre este aspecto, destaca-se que:

[...] a inteligência sensório-motora conduz a um resultado importante no que diz respeito à estrutura do universo do sujeito, por mais restrito que seja: organiza o real construindo, pelo próprio funcionamento, as grandes categorias da ação que são os esquemas do objeto permanente, do tempo e da causalidade, subestruturas das futuras noções correspondentes. Em relação às categorias acima citadas, nenhuma delas existe no princípio e o universo inicial está inteiramente centrado no corpo e na ação próprios, em um egocentrismo tão total quanto inconsciente de si mesmo, justamente por falta da consciência do eu (Miguel, 2021, p. 34).

Nesse estágio, as percepções ficam em evidência, já que a criança está centrada em seu próprio corpo, então a relação da criança e do objeto está relacionada entre o próprio corpo e suas percepções do objeto (Miguel, 2021).

Quanto a inteligência senso-motora, Piaget postulou que:

[...] é uma inteligência totalmente prática, que se refere à manipulação dos objetos e que só utiliza, em lugar de palavras e conceitos, percepções e movimentos, organizados em “esquemas de ação”. Pegar uma vareta, para puxar um objeto distante], é assim um ato de inteligência (e mesmo bastante tardio: por volta de dezoito meses). Neste ato, um meio que é um verdadeiro instrumento, é coordenado a um objetivo previsto; no exemplo da vareta, é preciso compreender, antecipadamente, a relação entre ela e o objetivo, para descobri-la como meio (Piaget, 2003, p. 19).

O estágio Sensório-Motor é marcado pelo desenvolvimento das funções cognitivas e motoras numa ação dialética com a afetividade, na medida em que a criança vai satisfazendo suas necessidades e vontades, na relação que ela estabelece

com o meio e objetos, por meio de seu próprio corpo (sensório) e movimentos (motor). A afetividade está ligada aos seus atos em relação ao próprio corpo e ao objeto (Piaget, 2013).

Destaca-se o segundo foco das crianças deste estudo, que compreende as crianças de aproximadamente dois anos até seus cinco, seis anos de idade. O grande avanço nesse estágio são as representações mentais, mesmo que sem o aporte de habilidades operatórias (Lepre; Arruda; 2020), esse é o período da inteligência Pré-Operatória.

As representações aqui são possíveis com o aparecimento e desenvolvimento da linguagem, como afirma Piaget (2013, p. 24), “a criança, torna-se, graças à linguagem, capaz de reconstituir suas ações passadas sob forma de narrativas e de antecipar suas ações futuras pela representação verbal”.

Logo, por meio da linguagem e do início das representações mentais, a criança já começa a perceber o outro num processo de socialização da ação, com possíveis trocas de interação entre os indivíduos, porém no aspecto afetivo marcado por sentimentos interindividuais. “Da mesma maneira, a criança reagirá primeiramente às relações sociais e ao pensamento em formação com um egocentrismo inconsciente que prolonga o do bebê” (Piaget, 2013, p. 25).

Em relação ao egocentrismo, presente nas crianças bem pequenas, foco do estudo, Miguel (2021, p. 38) destacou que há uma “ausência de consciência de si e ausência de objetividade”.

Ressalta-se aqui que o egocentrismo é marcado pela ausência de consciência da criança nesse estágio, porém com o início da linguagem, e por consequência o início do papel de ouvinte e falante, as crianças são capazes de começar a descentração, ou seja, a tomar consciência do outro, numa construção de si, do outro e do objeto e do ambiente, pautada pela interação com os pares e com o meio (Lepre; Arruda, 2020).

Cabe ressaltar que, nesse estágio, ocorre o prolongamento das necessidades, ou interesses que vão se desenvolvendo conforme a maturação do desenvolvimento psíquico ocorre, portanto, as representações são uma forma importante da criança exteriorizar os seus interesses, fato importante na dinâmica em sala de aula.

É assim que durante a primeira infância, se notam interesses através das palavras, do desenho, das imagens, dos ritmos, de certos interesses de certos exercícios físicos etc. Todas estas realidades adquirem valor para o

sujeito na medida de suas necessidades, estas dependendo do equilíbrio mental momentâneo e sobretudo das novas incorporações necessárias à sua manutenção (Piaget, 2013, p. 37).

Em contrapartida, no âmbito motor, pensando nessa fase de representação e início de socialização da ação, os jogos simbólicos e de imitação devem estar presentes no cotidiano da criança, ajudando-as nesse processo de equilíbrio também motor, fomentado nas representações mentais por meio de suas ações motoras e corporais- e na capacidade de aceitar modificações em tarefas exigidas, tanto pelo adulto, ambiente ou pares (Oliveira; Caminha, 2014).

O terceiro estágio é das operações concretas, que compreende a infância entre 7 a 12 anos (Piaget, 2003). Nesse período ocorrem:

transformações significativas na inteligência, na consciência, na afetividade e na socialização da criança, pois se desenvolvem estruturas estáveis e coerentes no que se refere ao nível cognitivo, agora capaz de estabelecer sistemas de classificação, ordem e conceitos de medidas, assim como formular e construir um sistema mais consistente do eu, delineando a sua subjetividade em relação ao meio externo e à sociedade, desenvolvendo a capacidade de compreender o sentido das regras (Lepre; Arruda, 2020, p. 6).

É significativo observar que, nesse momento, a criança já possui um conhecimento e uma consciência mais equilibrada de si mesmo e do mundo. Segundo Piaget (2003, p. 42), a criança “começa a se liberar de seu egocentrismo social e intelectual”. Essa descentração é fundamental para o desenvolvimento da inteligência e afetividade, sendo regidos pela lógica e vontade. Dessa forma, as habilidades motoras também vão se desenvolvendo à medida que a criança combina suas habilidades operatórias com as motoras fundamentais para se movimentar no ambiente externo, agora de forma mais consciente. Aqui, princípios como conservação, reversibilidade, classificação e seriação já podem ser observados, sendo possível de aplicação em jogos motores (Oliveira; Caminha, 2014).

Nesse período, encontramos uma lógica de pensamento, que até então não era vivenciada pelos sujeitos e que modifica suas relações com os objetos do mundo físico e social. E é por meio dessa estrutura de pensamento do estágio operatório-concreto, que ocorre uma estruturação gradual e a coordenação dos pontos de vista, seja no plano da lógica ou no plano da vida social (Miguel, 2021, p. 42).

O quarto e último estágio abrange o final da infância, que segundo Piaget (2003, p. 57), “termina por volta dos onze anos ou doze anos”. É o estágio da inteligência operatória-formal. De acordo com Lepre; Arruda (2020), é o estágio das operações no mundo hipotético. A saber,

As operações formais fornecem ao pensamento um novo poder, que consiste em destacá-lo e libertá-lo do real, permitindo-lhe, assim, construir a seu modo as reflexões e teorias. A inteligência formal marca, então, a libertação do pensamento e não é de admirar que este use e abuse, no começo, do poder imprevisto que lhe é conferido. Esta é uma das novidades essenciais que opõe a adolescência à infância: a livre atividade da reflexão espontânea (Piaget, 2003, p. 60).

Ao observar esse caminho, essa construção, em síntese, notamos como os processos cognitivos, motores e afetivos vão se constituindo, evoluem da inteligência sensório-motora, pois o sujeito concentra toda sua relação nas percepções; com o surgimento da linguagem na inteligência pré-operatória, as primeiras construções de interações e socializações, até o nível das operações, ações interiorizadas das estruturas cognitivas, quando já é possível reflexões espontâneas.

3.2 Dimensão sociomoral

Como visto, a criança é um ser integral e no tópico anterior foram abordadas as dimensões cognitivas, motoras e afetivas, na perspectiva piagetiana, para compreender a dimensão sociomoral, abordada nesse presente tópico.

Em sua obra, “O juízo moral na Criança”, de 1932, Jean Piaget aborda o caminho psicogenético da construção da autonomia moral por meio das observações comportamentais das crianças diante às regras e interações no jogo social, a priori, bolinhas de gude para os meninos e o jogo de pique para as meninas. Como o próprio Piaget afirma (1994, p. 21), “partimos da análise das regras do jogo social, na medida em que são obrigatórias para a consciência do jogador honesto”. Dessa construção das regras do jogo, Piaget partiu para os estudos das regras “morais”.

De acordo com DeVries e Zan (1998, p. 12), pode-se destacar três paralelos importantes na obra de Piaget para a construção da inteligência e do juízo moral:

O primeiro paralelo é que, da mesma forma que o conhecimento do mundo físico é construído pela criança, assim também deve ser construído o conhecimento psicossocial. Isto é, o pensamento sócio-moral e o entendimento sócio-moral em ação passam por transformações qualitativas.

o segundo paralelo é que, assim como o afeto é um elemento motivacional indissociável no desenvolvimento intelectual, os vínculos sócio-afetivos (ou a falta deles) motivam o desenvolvimento social e moral. O terceiro paralelo é que um processo de equilíbrio (ou auto-regulação) pode ser descrito tanto para o desenvolvimento social e moral quanto para o cognitivo (DeVries; Zan, 1998, p. 12).

A promoção do desenvolvimento moral não está aquém do desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança, mas se constrói por meio e junto dele. Ainda afirma La Taille (2007, p. 16) que o “desenvolvimento moral, assim como os demais, é visto por Piaget como fruto de uma construção, de uma constante auto-organização.” Tal construção moral não é medida pela simples obediência das regras, impostas e já elaboradas pelos adultos, porém está centrada no motivo, no porquê essas regras são obedecidas. De acordo com a Vinha (2000), é “uma aceitação interna”, que caminha lado a lado ao desenvolvimento cognitivo, impulsionado por fatores internos e externos.

É preciso evidenciar essa relação entre a criança, o desenvolvimento da sua inteligência e suas interações no e com o mundo, para o processo de construção e promoção do juízo moral, já que “Uma criança aprende o que vive e se torna o que experimenta” (Vinha, 2000, p. 40). Dessa forma, no processo de construção da moralidade, a criança não irá apenas aprender e aceitar valores e regras, uma vez que nos processos de interações com o meio, irá ressignificando os valores e regras a ela apresentadas, ou seja, “um produto de construções endógenas” (La Taille, 2007, p. 96).

É notório que essa construção também depende das interações vividas e experienciadas pelas crianças, desde o nascimento, por isso Piaget (1932/1994) elucida que muito antes das interações entre crianças, ocorre a interação influenciada pelos pais. Logo, ele afirma que os bebês, mesmo antes da linguagem, já são submetidos a algumas regras. Ao encontro desse pressuposto:

O primeiro tipo de relacionamento do adulto com o bebê é aquele que gera o sentimento de obrigação, isto é, o bebê já aceita ordens e considera-se obrigado pelas mesmas. A criancinha sente-as como obrigatórias, independentemente de obedecer ou infringir. Quando desobedece a uma ordem, ela sente-se culpada ou perturbada diante do adulto. [...] Fica evidente na criança o sentimento do dever, da aceitação [...] (Vinha, 2000, p. 47).

Esse sentimento de obrigação gera uma obediência, mas que para Piaget ainda é externa; aqui, a criança só obedece determinada regra ou comando, se ela possuir um sentimento de respeito pela pessoa que determina essa regra. Esse respeito vem da afeição e do próprio medo em ser aceita pelo adulto mais próximo, ou seja, é um respeito unilateral, característica da moral heterônoma, o qual, segundo Piaget (1994, p. 58), mesmo que a criança esteja em obediência, submetida às regras exteriores, estas ainda não modificaram o seu comportamento. Por isso, a regra para a criança heterônoma é considerada sagrada.

A heteronomia pode ser chamada como a moral da obediência, resultante de uma relação de assimetria com o adulto, obedecendo ordens e regras como fixas, imutáveis e exteriores. A heteronomia é alimentada pela coação e pelo respeito unilateral, o respeito que a criança tem pelo adulto ou por quem está determinando as regras, já que a criança o idealiza como aquele que está acima de todos e pode ditar o que é certo ou errado (Miguel, 2021; Vinha, 2000).

A moral da heteronomia compreende as crianças do período pré-operatório para o operatório formal, como visto no tópico anterior, fases marcadas pelo egocentrismo e desenvolvimento da linguagem, como o desenvolvimento moral também depende do desenvolvimento da inteligência e das interações sociais e com o meio, a criança vai aos poucos construindo seu caminho para o desenvolvimento moral e passando da heteronomia para a autonomia.

Se na moral heterônoma a lei é externa, o adulto detém a autoridade e a criança possui o medo da perda de amor, com o tempo, a partir das interações sociais estabelecidas, vai ocorrendo a desmistificação do adulto, ela vai aos poucos percebendo que ele falha, diminui o temor pela perda do amor do adulto, e ela começa a querer o respeito por si, dando início ao respeito mútuo, o qual ainda é uma mistura de afeição e medo (Vinha, 2000, p. 50).

Nessa perspectiva, Lepre e Arruda (2020) denominam esse estágio da moral heterônoma de início de cooperação nascente, momento pelo qual a criança intensifica suas interações, percebendo que as regras possuem uma função social e podem tornar a sociedade mais justa.

A moral da heteronomia é inevitável e todas as crianças irão ser heterônomas, já que elas não nascem sabendo as regras ou os contratos sociais (Tognetta, 2003), porém o importante é que a criança supere a moral da heteronomia, do egocentrismo, descentrando-se de si e percebendo o ponto de vista do outro, numa relação de

respeito mútuo, que para Tognetta (2003, p. 33), “baseia-se nas relações de reciprocidade. Para o sujeito que o experimenta, a necessidade de ser respeitado manifesta-se no mesmo patamar da necessidade de respeitar o outro.”

Portanto, o respeito mútuo e a obediência às regras como funções sociais, ou seja, a consciência do bem comum em obedecer a determinada regra, fazem parte da Moral da Autonomia. O indivíduo já não precisa mais obedecer às regras de outros, pois já tem suas próprias regras morais construídas, com base no respeito (DeVries; Zan, 1998).

3.2.1 O respeito e as relações de coação e cooperação

As interações sociais determinam muitos aspectos da vida em sociedade, inclusive os contratos sociais, as regras e leis a serem seguidas e essas relações sociais são permeadas por trocas fundamentadas em coação ou cooperação. Em suma, numa relação assimétrica, do adulto para a criança, quando a regra é sempre imposta pelo adulto, com a pressão do castigo ou troca afetiva com a criança quando, na maioria das vezes, apenas o interesse do adulto é visto como necessidade, temos o respeito unilateral.

O respeito unilateral e as relações baseadas na coação são sentimentos morais característicos da anomia e da heteronomia, nos quais o adulto controla o comportamento da criança, sendo chamado por DeVries e Zan (1998) como “relacionamento controlador”.

Como já citado, a moral da heteronomia é inevitável, já que as crianças, sobretudo os bebês e as bem pequenas, não conhecem as regras e precisam ser inseridas nesse meio, muitas vezes por questões de segurança e saúde, ainda mais no ambiente escolar. As crianças são obrigadas, a todo instante, a obedecer às regras e comandos dados pelo adulto, como comer todo o alimento posto no prato, dormir em determinado horário mesmo que esteja sem sono e acabam por cumpri-las mesmo sem ter a consciência da importância em fazê-los (DeVries; Zan, 1998).

Algum controle das crianças nas salas de aulas, naturalmente, é inevitável. Entretanto, quando as crianças são continuamente governadas pelos valores, crenças e ideias de outros, elas desenvolvem uma submissão (se não rebeldia) que pode levar ao conformismo irrefletido na vida moral e intelectual. Em outras palavras, enquanto os adultos mantiverem as crianças ocupadas em aprender o que os adultos desejam que elas façam e obedecer às regras

deles, elas não serão motivadas a questionar, analisar ou examinar suas próprias convicções (DeVries, Zan, 1998, p. 55).

Essa relação de obediência e respeito apenas a uma parte da relação, ou apenas quando o desejamos ou quando o interesse do adulto é respeitado, tal relação é marcada pelo respeito unilateral, na qual a criança não regula o seu comportamento pelas suas próprias convicções, mas pelas dos adultos. Um exemplo é a criança bem pequena que ainda está na fase da mordida e não morde o amigo com medo de ficar de castigo ou de entristecer a professora, mas quando vê uma oportunidade na qual a professora não está vendo, ela irá morder, pois o que a mordida pode ocasionar no outro, ainda não faz parte de sua consciência. Esse medo da professora e até mesmo o medo de perder o afeto da professora, está dentro da coação.

Porém, quando essa relação e coação são enfatizadas, os interesses e valores da criança não são considerados, quando a criança não é protagonista de seu próprio desenvolvimento, sobretudo nas interações sociais, ela não atingirá a tão esperada e necessária autonomia moral. Dessa forma, a cooperação e o respeito mútuo são fundamentais para a superação da heteronomia.

[...] a criança pequena respeita seus pais ou demais pessoas para ela significativas porque eles lhes inspiram, ao mesmo tempo, medo e amor. [...]. Quanto ao medo, ele é inspirado tanto pela perspectiva de uma possível retirada de amor por parte dos pais e a decorrente desproteção, quanto pelas inevitáveis experiências desagradáveis das punições. Mas ele provém também e sobretudo do simples fato de a criança ser pequena, fraca, e os adultos serem grandes e fortes. Nesse caso, trata-se do medo experimentado quase que necessariamente pelo menor frente ao maior. Quanto ao amor, trata-se naturalmente desse apego e admiração naturais que a criança tem pelos seus pais, ou demais pessoas para ela significativas. Ora, é justamente pelo fato de os pais inspirarem, ao mesmo tempo, medo e amor, que eles inspiram respeito. Lembremos que se trata de uma qualidade especial de respeito. Por um lado, ele é infantil. Por outro lado, ele é unilateral, portanto, típico da referência a uma autoridade pessoal (no respeito mútuo, não compõem os sentimentos de amor e de medo). Trata-se, portanto, de uma primeira forma de respeito, intimamente relacionada ao despertar do senso moral, ao despertar desse querer singular que é o dever (La Taille, 2007, p. 109).

La Taille (2007) explica que essa primeira forma de respeito que surge nas relações entre as crianças e os adultos é o respeito unilateral advindo das relações entre amor e medo. A criança se sente inferior, e até pelo seu raciocínio simbólico, menor (tamanho e força) que o adulto, necessitando dessa autoridade, porém já dando início e impulso ao despertar da promoção do desenvolvimento moral, por isso,

é muito importante nessa fase, olhar para a criança e para suas vontades e necessidades, ajudando-as a superar esse sentimento de inferioridade.

Como visto no desenvolvimento cognitivo e afetivo, as crianças bem pequenas estão em processo de construção de suas representações, de si mesmas e do mundo ao seu redor, em um constante sistema de conservação de sentimentos, valores e interesses. Essa conservação irá determinar o olhar que a criança bem pequena terá dela mesma e, em constante relação com um adulto controlador, essa permanência irá continuar e sempre dependerá do controle do outro em suas atitudes e vivências. (DeVries; Zan; 1998).

O controle externo das crianças tem seus limites. As crianças podem conformar-se no comportamento, mas os sentimentos e crenças não podem ser tão facilmente controlados. [...] A única possibilidade real para influenciar-se o comportamento das crianças quando estão por sua própria conta é apoiar a construção gradual da moralidade, conhecimento, inteligência e personalidade (DeVries; Zan, 1998, p. 57).

Dessa forma, é necessário um olhar atento para as relações estabelecidas e proporcionadas para as crianças, desde bebês, principalmente em relação ao respeito, possibilitando à criança bem pequena o expressar suas vontades, valores e interesses. Esse respeito ao ser criança é o que Piaget nomeia como respeito mútuo, no qual o adulto considera o ponto de vista da criança, levando-a também, nesse processo de construção, a considerar o ponto de vista do outro também, nas relações oportunizadas e experienciadas. Nessa relação, além do respeito mútuo, a cooperação também se torna parte fundamental.

Além disso, a cooperação também é uma forma de interação social, na qual o tratamento e consideração entre os indivíduos são de forma mútua. Mesmo na relação assimétrica entre criança e adulto, em uma relação de cooperação, o adulto busca respeitar a criança, como um sujeito de direito, que expresse suas ideias e até mesmo, quando for necessário atitudes de coerção nessa relação, o adulto precisa entender como abordar a criança. (DeVries; Zan, 1998).

O olhar atento e intencional do adulto, sendo no ambiente escolar representado pelo professor, para as interações com as crianças pequenas é de extrema importância a fim de que a criança também possa ser protagonista de sua própria vida, e mesmo que suas vontades e interesses não possam ser realizados, elas sintam e percebam que foram ouvidas e que o adulto se solidarizou com sua frustração.

DeVries e Zan (1998), subsidiadas por estudos de Piaget, apontam que da mesma forma que uma criança que está sob a influência da obrigatoriedade, constrói uma autoimagem de inferioridade, a criança pequena, que está inserida em um ambiente cooperativo e com relações de respeito mútuo, também irá construindo sua imagem voltada para os padrões cooperativos em relação ao outro, iniciando sua descentração, caminho para a promoção da construção da moralidade.

Dessa forma, a cooperação e as relações de respeito mútuo são fundamentais para a construção do juízo moral, ou seja, o desenvolvimento moral está atrelado ao desenvolvimento interno da criança, sendo influenciado pelas relações e interações sociais vivenciadas e experienciadas por ela, na sua relação com o adulto e com as outras crianças. Em outras palavras:

[...] o desenvolvimento moral é fruto de construções endógenas (por autorregulação) desencadeadas pelas interações com o meio social. Se as relações sociais forem essencialmente assimétricas, nas quais mandam uns e outros obedecem, a moral heterônoma prevalece. Em compensação, se as relações forem simétricas, baseadas na reciprocidade e na cooperação, a moral autônoma pode nascer e desabrochar. É por essa razão que Piaget sempre deu muita importância às relações sociais entre as crianças: o fato de elas serem iguais entre si favorece a construção da moral autônoma, enquanto a relação adulto/criança, assimétrica por natureza, faz nascer e fortalecer-se a moral heterônoma. Para Piaget, cooperação é condição imprescindível para o desenvolvimento cognitivo e moral (La Taille, 2007, p. 99).

O conhecimento e a consciência da importância das relações estabelecidas e propiciadas para as crianças, incluindo os bebês e as bem pequenas, devem fazer parte da intencionalidade de toda organização do trabalho pedagógico na rotina escolar. Ao estudar a construção da moralidade, a moral heterônoma e a moral autônoma e suas respectivas relações, coercitivas e cooperativas, é estudado também o cognitivo e afetivo a criança, lembrando que ela é um ser integral.

A coerção realizada pelo adulto produz uma limitação da mente, personalidade e sentimentos das crianças. A cooperação dos adultos produz uma liberação das possibilidades para a construção da inteligência, personalidade, sentimentos convicções morais e sociais pelas crianças (DeVries; Zan, 1998, p. 59).

No ambiente escolar, com ênfase na Educação Infantil, com crianças bem pequenas e toda sua atmosfera, espaço, materiais, interações e experiências sociais, é planejada e determinada pelo adulto. E essa intencionalidade irá impulsionar ou

estagnar a promoção do desenvolvimento moral conforme como as relações são conduzidas, de forma coercitiva ou cooperativa, afetando todo o desenvolvimento infantil.

3.2.2 Gênese da Moralidade Infantil: justiça, solidariedade e generosidade

No caminho para a construção do juízo moral, a cooperação propicia à criança bem pequena estabelecer com o coletivo o início de alguns sentimentos morais, virtudes vivenciadas por indivíduos autônomos moralmente, mesmo que ainda em uma fase de regra motora, na qual a criança age movida pela ação. Um desses sentimentos ou noções morais, advinda das relações de cooperação é a justiça.

Chegaremos à conclusão de que o sentimento de justiça – embora podendo, naturalmente ser reforçado pelos preceitos e exemplo prático do adulto -, é, em boa parte, independente destas influências e não requer, para se desenvolver, senão o respeito mútuo e a solidariedade entre crianças. É quase sempre à custa e não por causa do adulto que se impõem à consciência infantil as noções do justo e do injusto. Contrariamente a essa regra, imposta primeiramente do exterior e por muito tempo não compreendida pela justiça, como não mentir, a regra de justiça é uma condição imanente ou de lei de equilíbrio das relações sociais; assim vê-la-emos destacar-se quase em total autonomia, na medida em que cresce a solidariedade entre crianças (Piaget 1932/1994, p. 156-157).

Ao evidenciar a justiça, Piaget (1994) enfatiza “dois modos de se expressar a justiça: a justiça retributiva e a justiça distributiva” (Montoya, 2022). A justiça retributiva está relacionada à punição por um não cumprimento à regra, ou seja, “se define pela proporcionalidade entre o ato e a sanção” (Piaget, 1994, p. 157).

Na justiça retributiva, a sanção, de acordo com Piaget (1994), pode ser expiatória ou por reciprocidade. De acordo com Miguel (2021), a sanção por expiação está estritamente ligada com a ideia de punição, castigo, sendo sempre arbitrária e escolhida pela autoridade em questão. Para Montoya (2022), a sanção expiatória só é justa quando existe proporção e relação entre a falta e o castigo, refletindo em uma sensação de justiça e calma apenas para a autoridade.

A sanção por reciprocidade, para Piaget (1994), está ligada com o coletivo, por consequência com a cooperação, ou seja, “uma sanção será justa na medida em que o transgressor da regra reponha o equilíbrio da relação de respeito e confiança mútua, isto é, de solidariedade” (Montoya, 2022, p. 176).

A justiça distributiva, como define Vinha (2000), é mais refinada e está ligada com a noção de equidade, em que a criança considera as variáveis em seu julgamento. A lei não é mais a mesma para todos, não em um sentido de privilégios, mas de equidade, de efetivação (Piaget, 1994).

As noções de justiça também dependem do desenvolvimento da inteligência da criança e das relações estabelecidas em suas interações sociais e com o meio em que estão inseridas, como mostra Montoya (2022, p. 178):

A hipótese principal de Piaget sobre as origens da moral da justiça autônoma é a seguinte: a fonte fundamental da evolução das noções de justiça - da noção da justiça distributiva e retributiva - se encontra nas relações de solidariedade e igualdade e não da competição e concorrência. De igual modo, a origem da noção de justiça se encontra não nos mandamentos da autoridade adulta, mas, sim, nas ações e reações entre crianças, entre iguais, as quais, ao provocarem conflitos, possibilitam tomar consciência das leis da igualdade e solidariedade.

Ao descentrar de si, e pensar no outro, com sentimentos de solidariedade e generosidade, a gênese do sentimento moral começa a ser construída e a criança (mesmo a bem pequena) em uma relação de simetria com seus pares, começa a se colocar no lugar do outro.

Porém, como sempre afirmou Piaget, nem tudo é relação com o adulto na vida da criança: há também as relações criança/criança, relações essas que possibilitam a cooperação. Essa cooperação tem efeitos positivos sobre o desenvolvimento cognitivo e, consequentemente, sobre o “saber agir” moral. É graças a ela que a criança paulatinamente se libera das relações assimétricas que vive com os adultos, e enxerga sob novas luzes as regras morais, abstraindo os princípios dos quais elas provêm. É graças às relações simétricas e recíprocas de cooperação que a criança ensaia seus primeiros passos rumo à autonomia (Taille, 2007, p. 141).

Vale ressaltar que o saber agir moral é agir com sentimentos próprios da descentração e de acordo com Tognetta (2003), a solidariedade e a generosidade se fundem, se aliadas à justiça e à equidade.

A solidariedade, assim, como os diferentes valores morais, são construídos a partir de estruturas endógenas na interação com o meio e, portanto, agir solidariamente implica vivenciar a solidariedade. A experiência da solidariedade farpa surgir a ação solidária [...] (Tognetta, 2003, p. 58).

Dessa forma, é evidente a importância da intencionalidade do educador com as questões morais já na Educação Infantil, porque a criança aprende pelas oportunidades vividas e planejadas para ela no ambiente em que está inserida. O olhar atento do professor, não só para os conteúdos formais da Educação Infantil, mas para as interações e o modo como elas são guiadas, é estritamente necessário para a formação de um indivíduo de forma integral, para possa cooperar e agir moralmente autônomo no futuro, pensar no bem coletivo, com noções de justiça, equidade e generosidade.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

O contexto educacional é imerso na ciência, razão pela qual a prática docente está intimamente ligada à pesquisa. Estudar, observar e buscar sempre melhorias para o processo de ensino e aprendizagem, principalmente nas questões que envolvem a “humanização do ser humano”, pautado na promoção de uma educação em valores sociomorais são as razões que impulsionam a presente pesquisa. Como já afirmava Freire (1996, p. 32), “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.

A escolha da linha metodológica para o presente estudo foi uma das principais etapas de todo processo, já que se buscou uma reorganização do trabalho pedagógico em sala de aula, com vistas para a promoção da construção do juízo moral em crianças bem pequenas e assim promover uma contribuição para o planejamento intencional das rotinas na Educação Infantil, primeira etapa da educação básica.

Visto que todo o processo de observação e reestruturação foi realizado no ambiente de atuação da pesquisadora, a metodologia definida possui uma abordagem qualitativa, com procedimentos da Pesquisa-Ação, cuja coleta de dados ocorreu por forma da observação participante e escolha de episódios positivos a fim de comentar/informar as ações voltadas para a construção do juízo moral.

A pesquisa qualitativa foi definida pelo seu caráter de compreender “determinados fenômenos de grande profundidade” (Mattar; Ramos, 2021, p.131) no âmbito educacional.

De acordo com Tripp (2005), a Pesquisa-Ação é uma ferramenta para que professores pesquisadores possam melhorar o seu processo de ensino. Para Thiollent (2009, p.16):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Outro ponto que vale ressaltar é que a Pesquisa-Ação possibilita aos participantes da pesquisa, com a inclusão do pesquisador, “se tornarem capazes de responder com maior eficiência aos problemas de situação em que vivem, em particular sob a forma de diretrizes de ação transformadora” (Grimaldi, 2018 p. 69). Quando o pesquisador participa de forma mais ativa, a Pesquisa-Ação “envolve a

Observação-Participante” (Mattar; Ramos, 2021, p. 156). Nas pesquisas educacionais, a observação tem grande importância, possibilitando um elo entre o pesquisador e o objeto de pesquisa (Lüdke; Andre, 1986).

De acordo com os objetivos em estudo, a pesquisa aconteceu em uma sala de aula de crianças com aproximadamente dois anos de idade, em uma Escola Municipal de Educação Infantil Integral (EMEII) de uma cidade do interior do estado de SP, localizada em um bairro periférico, com aproximadamente 200 crianças de zero a cinco anos, divididas em 9 turmas, em período integral. A escola já existe no bairro há um pouco mais de 30 anos, sendo tradicional na região, onde hoje, estudam filhos de ex-alunos. Dessa forma, as crianças passam lá a maior parte de seu dia, portanto, utilizar da rotina diária da Educação Infantil é uma forma de promover a construção do juízo moral, prevendo que no futuro, essa criança possa ter uma convivência ética e justa, transformando a sociedade em que viverá. O bairro onde a escola está localizada por ser uma região periférica, a maioria dos familiares são trabalhadores de classe média para baixa e algumas crianças em situação de vulnerabilidade, ou seja, vivem em desvantagem de acesso a bens para o desenvolvimento intelectual e de relações sociais consonantes com a cidadania.

Dessa forma, os participantes da pesquisa foram crianças de dois anos de idade da sala de aula em questão. A mesma possui um número de 15 crianças sendo que durante o período de reestruturação, observação e coleta de dados, aconteceram algumas alterações entre os participantes. O número de crianças, sempre permaneceu o mesmo, 15, porém, como a pesquisa é em sala de aula e a mesma está sempre em constante movimento e com problemas cotidianos que envolvem seres humanos, ocorreram mudanças, como saída e entrada de crianças durante o período, por questões familiares. Houve também crianças transferidas para outras escolas e cidades e novas crianças matriculadas. A sala foi a escolhida, por ser a turma em que a professora pesquisadora é docente no período da manhã e engloba a faixa etária foco do estudo.

A observação em sala de aula aconteceu no período em que iniciou o ano letivo, durante o mês de fevereiro de 2023. Assim, em uma perspectiva de menor aprofundamento, ocorreu a observação dos comportamentos das crianças no período de adaptação escolar como choro, birra, ações e reações diante dos conflitos e das atividades propostas durante a rotina.

A observação, após o período inicial, estendeu-se durante toda a reorganização da rotina, no período de março a setembro de 2023, dessa forma, não tiveram datas e nem horários preestabelecidos. Momentos como a entrada e a acolhida das crianças; momentos de roda, atividades dirigidas e ao ar livre; mudanças de ambiente, alimentação, soninho fizeram parte desse contexto e para a observação de fato alguns temas como a capacidade dialógica das crianças, a interação, o comportamento em relação aos combinados, a capacidade de solucionar e enfrentar conflitos, entre outros foram considerados.

A coleta dos dados para análise foi registrada por meio de fotos, vídeos e anotações por escrito durante a própria rotina e interação das crianças nas diversas situações cotidianas em sala, ou seja, de maneira qualitativa. Diante ao vasto e rico material coletado, observado e registrado, ao longo de todo o tempo (março a setembro de 2023) e espaço (toda a rotina da sala), para análise foram escolhidos alguns momentos ou episódios definidos por alguns temas ou momentos como acolhida, roda, construção dos combinados, conflitos por brinquedos, momentos de transição, autoavaliação, entre outros. Os episódios abarcam o comportamento da criança nas interações professor-criança, criança-criança e criança-rotina (ambiente, conteúdo e tempo). A escolha dos episódios é justificada:

Critério baseado na hipótese de interação como regulação recíproca: um episódio é uma sequência interativa clara e conspícua, ou trechos do registro em que se pode circunscrever um grupo de crianças a partir do arranjo que formam e/ou da atividade que realizam em conjunto (Pedrosa; Carvalho, 2005, p. 432).

Diante do percurso metodológico, foi elaborado um quadro sintetizando os passos percorridos para a elaboração e aplicação da pesquisa. Os passos foram sintetizados em seis principais etapas.

Quadro 1 – Percurso Metodológico

(continua)

Passo 1: Aprovação do Comitê de Ética (Plataforma Brasil); Observação Inicial (período de adaptação) / fevereiro de 2023. Participantes: 15 crianças bem pequenas.	Passo 4: Seleção dos episódios diante do Diário de Bordo com fotos, vídeos e registros feitos durante a observação e coleta.
---	---

Quadro 1 – Percurso Metodológico

(conclusão)

Passo 2: Reunião inicial com os pais para Apresentação e Ciência da Pesquisa e Assinatura dos Termos de Autorização (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e Uso da Imagem e Voz	Passo 5: Descrição e Análise dos Episódios Escolhidos em Relação ao Comportamento das Crianças e a Promoção do Juízo Moral / setembro e outubro de 2023.
Passo 3: Reorganização e Reestruturação da Rotina; Observação e Coleta de Dados no período de março a setembro de 2023.	Passo 6: Elaboração do Produto Educacional “Uma Rotina de Valor” / outubro e novembro de 2023.

Fonte: Elaborado pela autora.

O presente trabalho passou pela aprovação do Comitê de Ética, sob o parecer CAEE 64396322.8.0000.5398 e todos os pais/responsáveis pelas crianças participantes da pesquisa, incluindo as crianças transferidas, foram orientados e autorizaram a pesquisa por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Por meio da observação e da Pesquisa-Ação, foi elaborado como produto educacional um *E-book* digital com atividades voltadas para as crianças bem pequenas a fim de se construir uma rotina intencional e planejada com vistas para a construção do juízo moral.

5 RESULTADOS E ANÁLISE: A ROTINA COMO FERRAMENTA PARA A PROMOÇÃO DO JUÍZO MORAL

A rotina é parte indissociável da Educação Infantil, considerada até como uma categoria pedagógica (Barbosa, 2000), da qual toda a organização do trabalho pedagógico se delimita e se estrutura, abarcando o conteúdo a ser desenvolvido, espaço, tempo e interações sociais, sendo possível diversos olhares e definições em seu planejamento.

A primeira etapa da educação básica, legalizada em diversos documentos oficiais, sendo o vigente e mais atual, o documento que a efetiva a BNCC (2018). Essa normativa expõe sobre os direitos de aprendizagem, sendo o primeiro deles o “Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas”. (Brasil, 2018, p. 38)

Na Educação Infantil, enfatiza-se a convivência, de uma forma respeitosa e cooperativa, que busca de fato a diversidade cultural e a heterogeneidade, com a descentração da criança em relação ao outro e ao próprio ambiente é um dos objetivos centrais da Educação em Valores, com base na promoção e construção do juízo moral já na Educação Infantil, como salienta DeVries e Zan (1998, p. 48):

Desejamos salientar que até mesmo com pouca idade, as crianças podem aprender questões morais, tais como respeito pela propriedade, orientações para não machucar os outros e para ajudar vítimas de agressão. Nosso objetivo é que as crianças se tornem envolvidas com questões morais de suas classes. Desejamos que elas reconheçam a injustiça quando a veem, que prefiram o justo ao injusto e se sintam compelidas a falar contra a injustiça.

Assim, segue a intencionalidade para reestruturação da rotina na Educação Infantil, visando o desenvolvimento do juízo moral em crianças de 2 e 3 anos.

5.1 A rotina intencional e planejada

A rotina permite diversos olhares, porém todo olhar necessita ser intencional e pautado na práxis do professor, e não baseado somente em sua experiência ou “achismo”. A intencionalidade vem da pesquisa do professor em querer melhorar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, com foco nesse estudo para a também promoção do juízo moral.

A escola é um local privilegiado para a educação em valores. A partir de um trabalho pedagógico intencional, planejado e embasado teórica e metodologicamente, a práxis pedagógica precisa almejar, para além da construção dos conhecimentos gerais acumulados pela humanidade, o desenvolvimento das habilidades sociais, emocionais e morais das crianças (Lepre, 2021, p. 191).

Neste sentido, é de extremamente proeminente contemplar no planejamento da rotina todo o ambiente, incluindo os espaços para as interações sociais e os conflitos que nelas possam ocorrer, repensando todos os objetivos a se alcançar, nessa reestruturação e já com resultados positivos nas primeiras etapas da Educação Infantil com as crianças bem pequenas.

É de grande importância ressaltar que, em todos os momentos da rotina, a interação entre as crianças, entre o professor e o próprio ambiente estava ativa e em movimento, já que as crianças, estão na fase de transição do Sensório-Motor para o Pré-Operatório, e o egocentrismo e o desenvolvimento da linguagem estão em eminência, sendo impossível prever ou evitar os conflitos, porém a forma como conduzi-los, deve ser intencional. A forma como conduzir cada conflito, como fazer a criança refletir sobre seu comportamento, principalmente em relação ao grupo, necessita ser contemplado no planejamento da rotina, sendo que a mesma, além de categoria pedagógica é também contextual, construída sob e na influência do ambiente em que está inserida.

Os professores comunicam continuamente mensagens sociais e morais enquanto dissertam para as crianças sobre regras e comportamentos e enquanto administram sanções para o comportamento das crianças. Portanto, a escola, ou a creche não são e não podem ser livres de valores ou neutros quanto a esses (DeVries; Zan; 1998, p. 35).

A rotina foi organizada e planejada com vistas para a construção do juízo moral com o aporte dos estudos de Piaget, não só em relação à Educação em Valores, mas também em relação à construção da inteligência da criança. A criança bem pequena, de dois e três anos, está na fase do simbolismo e a imitação faz parte desse contexto, por isso, pensar na rotina como contextual e base para a promoção do juízo moral é pensar também no professor como exemplo central para essa assimilação. As crianças aprendem com as experiências e com a imitação, observando e por muitas vezes imitando o professor em uma situação de resolução de conflito, por exemplo.

Dessa forma, o comportamento do professor, durante toda a rotina, deve ser baseado no respeito mútuo, no diálogo e na cooperação, com as crianças e com toda a comunidade escolar, já que a imitação também serve como impulsionador do desenvolvimento, incluindo o moral. É importante que o professor seja o exemplo da criança, já que ela o imita, dessa forma por meio da resolução de conflito ou da maneira como o professor mostra como ela fez o amigo se sentir, está promovendo a descentração (DeVries; Zan, 1998).

Na escola, o professor é o adulto mais próximo da criança, visto que na sala onde houve a reestruturação, a aula é de período integral, ou seja, as crianças passam nove horas do dia, tendo os professores como exemplos e condutores do seu desenvolvimento, por isso, de acordo com Vinha (2000), se o professor almeja um ambiente, uma sala, uma turma cooperativa, não basta trabalhar esse tema somente em uma atividade, ou em um determinado horário, mas as intervenções e mediações são constantes e devem ter o caráter de regularidade, já que os conflitos permeiam as relações humanas, por isso, foi reestruturada uma rotina de forma contextual, integrando aspectos da escola, do desenvolvimento integral da criança, contido na BNCC (Brasil, 2018) e as interferências do meio.

A criança aprende a compreender o outro em suas relações com seus pares e com os adultos. A isso, podemos acrescentar, no que concerne ao intercâmbio de pensamentos, tal compressão evolui à medida que se promovem discussões. Do ponto de vista psicológico, Piaget lembra que toda reflexão nada mais é do que uma discussão interna que mantemos com nós mesmos em contraposição “à impulsividade das crenças imediata” que caracterizam um pensamento egocêntrico (Tognetta, 2003, p. 71).

A seguir, segue a descrição dos momentos de intervenção nas atividades reorganizadas para a promoção de uma rotina como base para a construção do juízo moral em crianças com dois anos de idade, com a inclusão das mudanças, objetivos repensados e olhares intencionais para atividades que já estavam contidos na rotina, porém agora planejada com intencionalidade acerca da Educação em Valores.

As crianças iniciaram o seu ano letivo com dois anos incompletos, e, na sua maioria, não frequentaram o berçário, ou se frequentaram, é uma rotina bem diferente dessa “entrada da Educação Infantil”, na qual podem conhecer e explorar todos os espaços da escola. Por isso, inicialmente, foi realizada uma observação inicial da turma, no mês de fevereiro de 2023, período de adaptação das crianças e de criação

de um vínculo afetivo entre a professora, as crianças bem pequenas e as famílias. Nesse período de adaptação, período que antecedeu a reorganização e reestruturação da rotina, alguns pontos foram observados para que pudessem sugerir um caminho para essa finalidade.

Pontos observados na adaptação das crianças:

A) Interação entre pares e interação Professor – Criança

Na primeira semana, as crianças ainda choram ao se despedir dos pais e ficam tímidas em relação as outras crianças, procuram a professora e a auxiliar da turma, como ponto de apoio a todo instante, na maioria das vezes, querendo colo ou contato físico (dar as mãos, segurar na perna, sentar-se perto) para sentir segurança. Alguns alunos apresentam timidez também na interação com a professora, sendo mais difícil essa separação da família.

Nas semanas seguintes, essa insegurança diminui na medida em que o tempo de interação aumenta, as crianças já sentam na roda de conversa com mais facilidade, já participam de atividades como roda cantada, sem a necessidade de estar no colo ou bem próximas da professora.

As crianças demonstraram uma necessidade de contato afetivo, nesse caso, demonstrada pelo abraço, para se sentirem acolhidas e seguras, diminuindo progressivamente o choro e aumentando a interação entre os pares e com a própria professora.

B) Uso do diálogo e da oralidade

As crianças, até mesmo pelo período do desenvolvimento cognitivo que se encontram, período Sensório-Motor, estão iniciando sua linguagem, portanto ainda não se expressam pela fala, portanto, fazem pouco uso do diálogo como meio de interação. Com a observação, a sala, nesse momento inicial e pré-intervenção, em relação ao diálogo, foi classificada em:

Quadro 2 – Diálogo inicial das crianças bem pequenas

Apenas balbucia	Fala poucas palavras	Expressa-se pela fala
5	6	4

Fonte: Elaborado pela autora.

C) Conflitos

Os maiores e frequentes conflitos que ocorreram nesse período e que perpassam por toda a Educação Infantil, visto o período de desenvolvimento das crianças, ocorrem pela disputa, seja ela do objeto (brinquedo), da atenção da professora ou do espaço, e muitas vezes, essa disputa gerou brigas e algumas mordidas.

Dois alunos em específico disputam a todo instante a atenção da professora, e acabam por bater e morder os amigos que ficam próximos a ela.

Duas crianças, em especial, gostam de comandar a turma, e demonstraram ser muito egocêntricas nas brincadeiras, um pouco mais que os amigos, dada a fase de desenvolvimento.

Outros dois alunos, mordem por disputa de brinquedos e objetos.

D) Choro e Birra

Nesse primeiro mês, é comum ocorrer o choro devido a insegurança pela separação da criança com a família, portanto o choro faz parte desse processo. Na sala, há um aluno em específico, que chora um pouco mais, apresentando momentos de crises agressivas e muitos gritos. Ele iniciou o ano letivo com dois anos e três meses, porém conversando com a família, foi identificado que o aluno ainda mamava no peito, e sente muita falta desse contato com a mãe no período que está na escola (tempo integral).

Uma outra aluna quando contrariada, também apresenta momentos de birra.

E) Brincadeiras livres e dirigidas

Como as crianças estão ingressando na atmosfera escolar, mesmo as que já frequentam o berçário, espaço destinado aos bebês. A escola possui uma grande área externa, com muitos espaços ao ar livre para serem conhecidos e explorados pelas crianças, portanto, nesse período de adaptação, foram explorados os diversos ambientes possíveis, para brincadeiras dirigidas e algumas livres, para caráter de exploração ambiental, como brincadeiras nos espaços de gramados, parques, tanque de areia. Dessa forma, as crianças também poderiam se adaptar aos ambientes para futuras intervenções.

As brincadeiras dirigidas, na primeira semana, requereram um pouco mais de atenção, já que as crianças bem pequenas estavam sendo apresentadas a esse novo

universo, de compartilhar, de estarem juntas, intensificando o seu convívio social com outras crianças. Para que se habituassem ao grupo, mesmo nesse período, a maioria das atividades dirigidas, incluindo as brincadeiras, um dos eixos estruturantes da Educação Infantil (Brasil, 2018) foram realizadas em roda, pois a mesma auxilia as crianças na construção de uma comunidade e “promovem uma sensação de pertencer àquele grupo” (DeVries; Zan, 1998, p. 116).

F) Recepção e entrada das crianças

Por questões organizacionais da escola, como horários de alimentação de todas os alunos (aproximadamente 190 crianças), as crianças bem pequenas são recepcionadas no refeitório da escola para o café da manhã. Porém, o refeitório é um ambiente de uso comum e coletivo para todos, muitas vezes causando estranheza e não sendo tão acolhedor. Em acordo com a gestão escolar e as merendeiras, responsáveis pela organização da alimentação das crianças, ficou decidido, no período de adaptação, recepcionar as crianças bem pequenas na sala de aula, para que fossem se habituando ao ambiente preparado para elas.

Na recepção, de acordo com o planejamento, era disponibilizado sempre algum objeto atrativo na roda, para que as crianças pudessem adentrar ao ambiente, explorar e sentirem-se acolhidas. A criança sempre é recepcionada pelo nome e, como já dito, essa turma se sente acolhida pelo abraço, dessa forma, sempre recebendo um abraço. Após esse período de adaptação, já se sentindo seguras e acolhidas, a recepção retornou para o refeitório.

G) Uso de chupetas

A maior parte da turma, começou o ano com chupetas, sabe-se que para algumas atividades, até por questão de higiene, como brincadeiras ou estímulo da oralidade, a chupeta não é aconselhável. Porém nesse período de adaptação, a professora, ao perceber que a criança estava mais segura e acolhida, conversava com a criança sobre a possibilidade de brincar mais livremente sem a chupeta, mostrando que ela ficaria guardada até o momento do soninho e, aos poucos, as próprias crianças ao chegarem já iam, elas mesmas, guardando suas chupetas.

Dada essa observação inicial, aporte metodológico fundamental para a ação educacional, iniciou-se a intervenção pedagógica planejada e intencional durante a rotina nessa turma de crianças bem pequenas. Com base na fundamentação teórica

pesquisado e aprofundado, toda a organização da rotina foi pensada na promoção de um ambiente cooperativo, com base no diálogo, respeito mútuo e equidade. Quando a criança realmente consegue vivenciar um ambiente cooperativo, onde ela se sinta respeitada e parte do grupo, com sentimentos e ideias também respeitados, é possível o alcance de atividades bem-sucedidas para a moralidade (Vinha, 2000).

5.1.1 Recepção e entrada das crianças

Como visto, por questões organizacionais da escola, a recepção das crianças acontece no refeitório escolar. Após o período de adaptação, as crianças bem pequenas são recepcionadas ali. Com o apoio da auxiliar, ficou combinado no planejamento, recepcionar as crianças na porta, chamando-as pelo nome, perguntando se está tudo bem, mesmo as que ainda não se expressam verbalmente, incentivando também a oralidade. Despedir-se dos familiares junto à criança, reforçando um “até mais tarde”, ou “até logo”, para que a criança tenha a certeza de que a família voltará mais tarde para buscá-la e sempre acolher com um gesto afetivo, sorriso, abraço e até mesmo colo, mostrando que ela é muito importante para o ambiente escolar, gerando um sentimento de confiança, advindo da autovalorização.

[...] a afetividade da criança pré-operatória é manifestada a partir dos sentimentos de antipatias e simpatias ligadas à valorização dos outros e do aparecimento de sentimentos de inferioridade e superioridade ligados a autovalorização. A autovalorização é compreendida como uma troca afetiva consigo mesmo, e essa troca poderá gerar sentimentos de inferioridade e superioridade, cujas raízes (confiança ou angústia) estão no período sensório-motor (Vinha, 2000, p. 193).

Nesse momento, também as crianças já optam por guardar suas chupetas, até mesmo para não atrapalhar o café da manhã. Mas, como o respeito faz parte dessa intervenção, tem sempre aquela criança que precisa da chupeta um pouco mais, ou porque não passou bem a noite, e está um pouco mais emotiva, ou até pela rotatividade de alunos que saem e entram durante o ano letivo e passam pelo período de adaptação com a intervenção já em andamento. Nessa perspectiva, as crianças bem pequenas, já começaram a entender o princípio da equidade, não é porque um está de chupeta, que todos precisam estar. Para La Taille (2007, p. 61), o princípio de equidade “implica tornar iguais os diferentes”. O ser humano por sua natureza é

diferente e tais diferenças precisam ser levadas em consideração para que haja a igualdade.

5.1.2 A Hora da Roda: acolhida e atividades diárias

Após o café da manhã, é realizado sempre o momento de acolhida, representado pelo momento da roda. Como não há salas de aulas fixas para todas as turmas, esse momento é realizado de acordo com o horário escolar, portanto a roda inicial acontece por vezes na sala, por vezes no pátio ou no quiosque. Porém o momento de roda é sempre realizado, mesmo em dias de chuva, que por questões físicas e ambientais, é necessário compartilhar o espaço com outra sala, mas da mesma idade, o momento de roda é priorizado. De acordo com DeVries e Zan (1998), esse momento é um dos mais importantes e desafiadores para a Educação Infantil.

Figura 1 – Roda realizada em sala



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Figura 2 – Roda realizada no pátio



Fonte: Arquivo da autora (2023).

A Hora da Roda tem objetivos complexos que podem abranger o desenvolvimento integral, desde a socialização até em desenvolver a oralidade, já que como estudado, são indissociáveis.

O primeiro objetivo cognitivo para a roda é promover o desenvolvimento geral do raciocínio e inteligência. Descentrar para considerar e coordenar pontos de vista é um esforço tanto intelectual quanto social e moral. Nosso segundo objetivo cognitivo para a reunião em grupo é promover a construção do conhecimento em uma variedade de conteúdos (DeVries e Zan; 1998, p. 116).

A seguir, seguem descritas as intervenções realizadas durante a roda:

A) Roda do Abraço

Nota-se que essa intervenção acontece em uma sala com crianças bem pequenas, que estão na transição do período Sensório-Motor para o Pré-Operatório, o momento da roda precisa ser atraente e ao mesmo tempo atender aos objetivos planejados pela professora e atender e respeitar os interesses e vontades das crianças. Sendo assim, como na observação inicial, foram evidenciadas a necessidade e a busca pelo abraço como uma forma de segurança e conforto. Uma das atividades para manter a criança em roda e tornar esse momento significativo e

atraente para a criança, é a atividade Roda do Abraço. Com o apoio da parlenda “Se eu fosse um peixinho, soubesse nadar, eu tirava (nome da criança) do fundo do mar”². Ao citar o nome da criança, ela se levanta e vem me abraçar. Nessa atividade, é trabalhado vários conteúdos e objetivos de aprendizagem previstos na BNCC³, que vão além de trabalhar o conteúdo acadêmico sobre de identidade, mas o de “respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras” (Brasil, 2018, p. 46) ou seja, a criança vai desenvolvendo sua autorregulação ao esperar e respeitar a sua vez e a vez do seu amiguinho. Dentro da promoção do juízo moral, o respeito é fator determinante nesse processo e nas interações sociais, tanto entre as crianças como professor e aluno, mesmo as crianças bem pequenas, que transitam na anomia. A criança enxerga o seu o professor como superior, porém para Vinha (2000, p. 168): “[...] isso não o impede de tratá-la num mesmo plano, de relacionar-se com ela respeitando-a, isto é, dedicando-lhe a mesma consideração ou acolhimento que o educador gostaria de receber [...]”.

Figura 3 – Roda do Abraço – todos esperando o nome a ser cantado



Fonte: Arquivo da autora (2023).

² Parlenda do Cancioneiro Popular, que de acordo com Megale (1999) “é uma coleção de canções que expressam tradições individuais e coletivas da cultura popular brasileira por meio da música”.

³ (EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto. (EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.

Figura 4 – Roda do Abraço: criança abraçando a Professora



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Em roda, o professor acaba por estar junto e como a criança, no mesmo nível, e ao se mostrar contente em receber o abraço, algo tão esperado pela criança, acontece o acolhimento e de certa forma, uma vontade da criança atendida, respeitada. Assim, ela acaba por respeitar o amigo e ser respeitada também.

B) Roda da Rotina

Trabalhar a rotina como uma sequência de atividades a serem realizadas no período é uma tarefa comum nas salas de Educação Infantil, até mesmo para contemplar um dos objetivos da BNCC (Brasil, 2018, p. 51) “EI02ET06- Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).”

Dentro da organização do trabalho pedagógico, por se tratar de crianças bem pequenas e pequenas, é comum utilizar recursos visuais para essa atividade, como os painéis de rotina, que apresentam figuras de determinadas atividades como por exemplo café, roda, atividade com pintura, momento da leitura, música, parque, areia, movimento, jogos de encaixe, brinquedo, higienização, almoço, soninho, entre outros.

Figura 5 – Painel de Rotina de EVA



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Ao planejar a rotina com vistas para a promoção do juízo moral, algumas intervenções e mudanças foram necessárias nessa atividade. Vale ressaltar que a Educação em Valores é pautada na cooperação, portanto uma rotina com tal finalidade, também deve ser pautada em um ambiente, acima de tudo cooperativo, e o respeito mútuo deve fluir a todo instante:

O adulto demonstra respeito à criança, quando, por exemplo, consulta o grupo antes de tomar determinadas decisões, justifica o porquê de suas atitudes, diz como se sente diante de uma situação específica, ouve o que as crianças têm a dizer e considera suas ideias [...] (Vinha, 2000, p. 168).

Ao considerar tal pressuposto, no planejamento semanal, em um dia da semana, para iniciar, era escolhido dois ambientes semelhantes ou duas atividades parecidas dentro da rotina, exemplo: para uma atividade de movimento pode-se usar o pátio ou o quiosque, hora do parque pode-se usar o solário (parque pequeno) ou parque de areia, sempre respeitando a dinâmica de horário coletivo. Diante dessas possibilidades, em roda, ao apresentar a rotina, as crianças podem escolher ou votar no ambiente ou atividade que querem realizar, dessa forma, reafirmando a sua sensação de pertencimento ao grupo. Ao ir ao ambiente escolhido ou realizar a atividade de interesse da criança bem pequena, essa prioridade era ressaltada aos alunos, reforçando que eles fizeram parte da escolha da rotina do dia e despertando

o interesse da criança para a rotina diária, como discutido na fundamentação teórica o interesse da criança funciona como um “combustível afetivo da atividade, que leva ao progresso intelectual e sócio moral” (DeVries; Zan, 1998, p. 213).

Ao observar ainda mais essa questão de pertencimento ao grupo, o painel utilizado para a rotina diária foi substituído por fotos dos ambientes da própria escola transformados em desenho via aplicativo⁴ de *smartphone*. As fotos também foram tiradas das crianças realizando as atividades e foram transformadas em desenhos.

Figura 6 – Fotos da rotina transformadas em desenho



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Figura 7 – Rotina Diária



Fonte: Arquivo da autora (2023).

⁴ Aplicativo PicsArt – disponível gratuitamente pela *Play Store* para Android ou *Apple Store* para *Iphone*.

É válido ressaltar que mesmo com essa personificação, as crianças se reconheciam nas ilustrações e o sentimento de pertencimento e acolhida ao grupo era fortalecido.

C) Roda de conversa para construção de combinados com apoio visual

Importante salientar que toda sala de aula possui seus combinados, o que a criança pode ou não fazer em sala. Antes da organização, como ocorre na maioria das salas de aulas da Educação Infantil, as regras eram passadas e determinadas para a criança pela professora, apenas com reforço visual. Diante do levantamento e estudo teórico para a reestruturação, houve também uma intervenção na aplicação dessa atividade, envolvendo as crianças, por meio de suas expressões e diálogo nessa construção coletiva de combinados.

O objetivo mais amplo de envolver as crianças na tomada de decisões e estabelecimento de regras em sua classe é contribuir para uma atmosfera de respeito mútuo, na qual os professores e crianças praticam a autorregulação e cooperação. O convite para que as crianças estabeleçam regras e decisões é uma forma pela qual o professor pode reduzir a heteronomia e promover a autonomia (DeVries; Zan, 1998, p. 137).

Ao enfatizar a construção coletiva dos combinados da sala, correlacionando com a faixa etária das crianças, de dois e três anos e o período de desenvolvimento que se encontram, para essa atividade são utilizadas fichas de desenhos de comportamentos variados de crianças. Sempre em roda, é mostrado para crianças essas fichas, com estímulo e incentivo da linguagem. É perguntado para as crianças o que elas acham que as crianças estão fazendo, se é “legal” ou não tal comportamento, se elas fazem na escola (exemplo das figuras: criança jogando areia em outra, crianças se abraçando, crianças compartilhando brinquedos, criança mordendo o amigo, criança comendo com a mão, criança comendo com a colher, entre outras). Foram utilizadas as seguintes fichas, representadas nas imagens a seguir:

Figura 8 – Exemplo de ficha: Crianças de abraçando



Fonte: Freepik.

Figura 9 – Exemplo de ficha: Criança Mordendo



Fonte: Ribeiro⁵ (2023).

Figura 10 – Exemplo de ficha: criança brincando na areia



Fonte: Freepik.

⁵Ilustração elaborada pela design Juliana Martins Ribeiro a pedido da autora (2023).

Figura 11 – Exemplo de ficha: criança jogando areia em outra criança



Fonte: Ribeiro (2023).

Figura 12 – Exemplo de ficha: crianças compartilhando brinquedo



Fonte: Freepik.

Figura 13 – Exemplo de ficha: conflito por brinquedo



Fonte: Freepik.

As figuras eram mostradas diariamente, no primeiro semestre, sempre em roda e dialogando sobre os comportamentos demonstrados nas fichas. No segundo semestre, ocorre a construção dos combinados, sempre em rodas diárias, lembrando que a regularidade faz parte do desenvolvimento infantil. Para essa construção coletiva, todas as figuras são disponibilizadas no chão, no meio da roda, e é solicitado para que as crianças separem quais as atitudes que podem ser nossas regras, ou combinados, ou seja, o que elas acham que devemos fazer na escola.

Figura 14 – Roda dos combinados



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Figura 15 – Construção dos Combinados



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Com a construção coletiva e diária dos combinados, a criança se torna também protagonista, por meio da participação coletiva já nas primeiras ações formativas na escola.

D) Roda de leitura e cantada

A roda é uma das atividades mais exploradas e elaboradas da Educação Infantil e que pode abordar muitos conteúdos e temas. De acordo com DeVries e Zan (1998, p. 135):

O conteúdo das atividades inclui música, literatura, celebrações, temas especiais [...] O professor deve também preocupar-se com questões formais do planejamento, como o lugar de cada um e duração da roda e com estratégias especiais de condução para evitar ou lidar diretamente com os problemas (DeVries; Zan, 1998, p. 135).

Dentre essas atividades, as contações de história e as rodas cantadas são momentos aguardados pelas crianças, momentos de grande desenvolvimento e aprendizagem, as quais propiciam e estimulam a oralidade, concentração, autorregulação. São momentos diários e que ao serem organizados e intencionais, também contribuem para a descentração e desenvolvimento moral.

As rodas de contação sempre possuem apoio de livros ou visuais. Voltados com o objetivo de organizar a rotina com vistas para a construção do juízo moral, no planejamento da rotina em determinados dias da semana, os livros ficam dispostos para as crianças manusearem e depois escolherem os livros de seu interesse. No início, livros de plásticos ou de banho e depois para os livros de papel mesmo. Eles manuseiam e escolhem para que a professora conte a história em roda.

Figura 16 – Roda de contação de histórias



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Para a Roda Cantada, uma atividade muito comum entre os professores é o uso da Caixa Musical, em cujo interior possui figuras que representam músicas infantis. Geralmente, essa caixa é manuseada somente pelo professor e ele mesmo retira a ficha da caixa ou chama um aluno para retirá-la, pensando na reestruturação, a mudança apresentada é que após a caixa ser mostrada aos alunos pelo professor, ele também possa passar a caixa na roda. Assim, em roda, crianças também retiram as fichas, nesse movimento de passar a caixa, cada criança sabe que só pode retirar uma ficha, para que tenha ficha para todos e sabem que precisam esperar a caixa chegar até ela (lugar na roda) para que ela possa retirar sua ficha.

Figura 17 – Roda Cantada



Fonte: Arquivo da autora (2023).

E) Roda da Autoavaliação (Semáforo do Comportamento)

Essa atividade também, muito compartilhada e realizada no ensino infantil, é o Semáforo do Comportamento. O professor acaba por julgar o comportamento do aluno de acordo com os combinados estabelecidos em sala de aula. Como na Educação Infantil, sobretudo com as crianças bem pequenas, na transição do Sensório-Motor para o Pré-Operatório, elas ainda estão muito restritas ao sentimento de obrigação, é comum usar sentimentos para medir ou julgar seus comportamentos. Se a criança se comportou, está na carinha feliz, se algo deu errado, está na carinha triste.

Figura 18 – Semáforo do Comportamento



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Porém, ao pensar em atividades intencionais e planejadas para a promoção do juízo moral, esse semáforo foi reformulado para Semáforo dos Sentimentos e Comportamentos e a avaliação já não é mais feita pela professora, mas sim pela própria criança, pois ela se autoavalia mediante uma tentativa de tomada de consciência construída em grupo, em roda de conversa com reflexão e diálogo, sempre com o apoio e suporte da professora.

[...] a autoavaliação, deve ocorrer independentemente da série escolar, e, num processo bem elaborado e sistemático favorece a construção de uma autoestima positiva, fazendo com que a criança vá tornando-se progressivamente cada vez mais capaz de julgar seus trabalhos e atitudes,

proporcionando o desenvolvimento de uma mora autônoma, Propicia também: a reflexão; a tomada de consciência, a troca de pontos de vista, favorecendo a descentração [...] (Vinha, 2000, p. 232).

É preciso salientar dois pontos, primeiro, que as crianças possuem entre 2 e 3 anos, portanto essa autoavaliação não pode ser tão complexa, a princípio acontece no momento de roda e a criança se expressa como se comportou nas atividades em roda bem como está se sentindo diante dessas atividades. Segundo, para que a proporção da tomada de consciência e reflexão aumente, essa atividade precisa fazer parte da rotina diária, ser regular e frequente.

Figura 19 – Autoavaliação



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Nota-se que a criança é incentivada ao diálogo, ao falar sobre seus sentimentos, comportamentos e como se sentiu em relação ao outro e ao ambiente, ou seja, já inicia-se o processo de reflexão.

5.1.3 Atividades Dirigidas

O currículo da Educação Infantil é complexo e recheado de conteúdos científicos, conforme apresentado anteriormente, são os chamados Campos de Experiências e Objetivos da Aprendizagem, pela BNCC (Brasil, 2018). Dessa forma, são muitas as atividades dirigidas e direcionadas na Educação Infantil. Pinturas,

desenhos, modelagem, montagem de quebra-cabeças, jogos de encaixe e de armar, leituras do mundo por imagens fazem parte dessa rotina.

Pensar nessas atividades, em um ambiente cooperativo, foi desafiador e impactante, porém essencial para uma rotina que sirva como ferramenta para a promoção do juízo moral nas crianças bem pequenas. Dessa forma, é necessário sempre pensar no coletivo e nas resoluções de conflitos que possam e que vão aparecer nesse processo de intervenção.

Vale ressaltar que o significado de coletivo dentro da perspectiva da Educação em Valores é “realizar algo conjuntamente, fazer com a participação de todos” (Vinha, 2000, p. 479). Dessa forma, as atividades são organizadas de uma forma que as crianças consigam realizar no coletivo, ou em mesas que caibam grupos, ou até mesmo no chão, para que elas possam dividir os materiais, ou comecem a aprender a compartilhar esses materiais, como por exemplo, lápis, canetões, tintas, quebra-cabeças, etc. Os jogos de encaixe e armar são realizados em roda, mesmo as crianças na fase do egocentrismo, onde brincam e montam sozinhas, elas vão se adaptando ao coletivo, aprendendo a dividir e a trocar as peças, sempre com a intervenção e auxílio do professor.

Figura 20 – Exemplos de atividades



Fonte: Arquivo da autora (2023)

O trabalho com crianças bem pequenas, sobretudo em grupo, focando o coletivo e as trocas de interação social, é algo que sempre gera conflitos e disputas, recapitulando o estágio do desenvolvimento, o egocentrismo é algo que faz parte da vivência da criança, porém experiências de cooperação vão auxiliando-as na

descentração, e o conflito faz parte desse processo, como mostra DeVries e Zan (1998, p. 90):

Os conflitos são inevitáveis em uma sala de aula ativa onde ocorre a livre interação social. Em muitas escolas, o conflito é visto como indesejável e como algo a ser evitado a qualquer custo. [...] Ao invés disso, vemos o conflito e sua resolução como essenciais.

Destaca-se que não é nada fácil lidar com conflitos, pois é uma tarefa complexa para os professores em sala de aula, sobretudo com as crianças bem pequenas, e muitas vezes a mordida e a birra são consequências desse conflito. Porém, com a experiência da vivência em grupo, com as trocas e os exemplos de mediação feitos pela professora acabam por diminuir muito esses atos. Por isso, o professor deve estar ciente desses conflitos e tratá-los de forma intencional, sempre incentivando o diálogo e olhar para o outro, por exemplo, em uma mordida, a criança pode ajudar a cuidar do machucado que fez ao amigo, e assim irá percebendo aos poucos, que ao invés de estar em uma atividade está cuidando do machucado que ela fez ao amigo, outra possibilidade, é ir ajudando as crianças a criarem estratégias para dividir brinquedos. Nos conflitos é muito importante ouvir a criança, em caso de birra, mostrar para a criança, quando se acalmar, que ela pode ser compreendida sim, mas se falar sobre seus sentimentos e que gritando, será mais difícil de se fazer ser ouvida.

As crianças têm o direito de sentir o que sentem. Mesmo quando o professor acredita que uma criança é culpada por violar os direitos de outra pessoa, é importante respeitar os sentimentos das crianças. Sob seu ponto de vista, as ações podem ser justificadas. Além disso, o adulto não deve presumir uma compreensão de uma situação até ouvir ambos os lados da história (DeVries; Zan, 1998, p. 95).

Dessa forma, o respeito mútuo e o diálogo devem sempre estar presentes na rotina, incluindo nas resoluções e mediações de conflitos existentes, foi visto que a criança aprende pelo exemplo, imitando seu professor, e por muitas vezes, ele será o exemplo para que as crianças passem a solucionar os seus próprios conflitos.

Figura 21 – Crianças brincando juntas



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Aos poucos, a disputa por brinquedos e espaços, característicos do estágio de desenvolvimento infantil dessa faixa etária, vai sendo substituído pela descentração ao dividirem um balanço ou um jogo de montar.

5.1.4 Hora da alimentação: café e almoço

No município onde está localizada a escola de intervenção, a maioria das escolas municipais é de período integral, ou seja, a criança permanece o dia todo na escola, sendo o almoço a principal refeição da criança no dia. O cardápio dessa refeição é feito pela nutricionista da prefeitura e algumas ordens precisam ser seguidas. Como, por exemplo, oferecer todos os alimentos preparados naquele dia.

Mesmo, com essa questão organizacional, foi possível pensar em uma reestruturação como, por exemplo, oferecer no prato, os alimentos separados, mesmo incentivando as crianças a comerem tudo, devido a alimentação saudável, com histórias ou comparações lúdicas, a criança bem pequena acaba por escolher o que ela gosta ou quer, já que os alimentos estão de forma separada no prato.

É necessário também, preparar esse momento, já que é algo “obrigatório” em sua ajuda, e um fator importante para isso, são os rituais antes do almoço, que devem ocorrer com regularidade todos os dias, como a higienização ou músicas avisando a criança que o almoço está chegando, como já visto no Capítulo 1, “rotinas previsíveis

que as crianças sabem que ocorrerão todos os dias podem ajudá-las a se autorregular” (Devries; Zan, 1998, p. 250).

Figura 22 – Higienização



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Figura 23 – Hora do almoço



Fonte: Arquivo da autora (2023).

5.1.5 Soninho

As crianças de período integral dormem na escola e por questões estruturais, como horário de trabalho dos professores, horário de almoço e quantidade de agentes educacionais, todas as crianças precisam dormir ou ficarem pelo menos quietas na hora do soninho, não possuindo um outro ambiente para que possam ficar nesse

período. Por mais que esse processo seja heterônomo, é possível criar estratégias para que esse momento seja de interesse e vontade da criança.

O ambiente do soninho deve ser um ambiente confortável e acolhedor, uso de cortinas para bloquear um pouco a luz do sol, uso de colchonetes individuais, objetos (como cobertas ou paninhos) trazidos de casa e principalmente uma rotina favorável.

Figura 24 – Crianças com paninhos ou objetos trazidos de casa para o soninho



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Outro ponto importante nessa reorganização é a questão do planejamento da rotina no momento que antecede o soninho:

Os rituais para a hora do descanso são tão importantes quanto os rituais para a hora de dormir em casa e devem ser estabelecidos no início do ano. A rotina normal dos rituais possibilita a organização do tempo pelas crianças pequenas. Os rituais servem como indicadores para a autorregulação por crianças de que “Agora é hora de deitar” (DeVries; Zan, 1998, p. 261).

Dessa forma, se possível, a atividade que precede o soninho, se possível deve ser realizada sempre no mesmo ambiente, sendo uma atividade que já vá acalmando a criança e a preparando para este momento. Estar junto com a criança também é algo fundamental.

A equidade, nesse ambiente, também é trabalhada, com vistas para uma Educação em Valores, já que são 15 crianças e apenas a professora e uma auxiliar para esse momento, sabemos que as crianças gostam do afeto e de um afago para dormir, para nem todas conseguem ser atendidas no mesmo momento, portanto, aqui, a atenção vai para a criança que mais precisa.

Figura 25 – Soninho: criança no colo da professora



Fonte: Arquivo da autora (2023).

5.1.6 Planejando ambientes de forma geral

Todos os ambientes e suas trocas são pensados em como favorecer a cooperação e o senso de coletivo das crianças bem pequenas, já que o ambiente também é fator determinante e influenciador do desenvolvimento infantil (DeVries; Zan, 1998).

É fato que essa organização é desafiadora e nem sempre é possível os momentos de cooperação, porém planejar tendo como base a intencionalidade para as interações sociais e suas vivências, pode permitir o professor uma sala de aula com vistas ao desenvolvimento moral.

Dessa forma, é necessário que o professor reflita e promova atitudes que levem as crianças a pensarem no outro como, por exemplo, brincadeiras no parque e areia que estimulem o convívio social. Ao trocar de ambientes, ao invés de realizar o “trenzinho” (com as crianças bem pequenas, é muito comum, realizar a fila em forma de trem, uma criança segurando na outra, para evitar que se dispersem) peçam que elas deem a mão para um amiguinho, ajudando uma a outra e sempre junto com o grupo.

Figura 26 – Brincadeiras no parque e na areia



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Figura 27 – Crianças em troca de ambiente



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Considerando a descrição apresentada, a seguir: um quadro comparativo com as principais mudanças que ocorreram com a intervenção intencional e planejada da rotina com vistas para a construção do juízo moral:

Quadro 3 – Reorganização da Rotina

(continua)

Rotina	Antes da Reorganização	Depois da Reorganização
Recepção	Direto no refeitório e sempre sem chupeta	Na adaptação, realizada em sala, após no refeitório com acolhida alegre e sempre quem necessita, ainda utiliza chupeta.
Hora da Roda	Momento para chamada e sempre realizada somente em sala.	Sempre ocorre, independente do ambiente (pátio, sala, quadra), iniciando a rotina com a Roda do Abraço.
Apresentação da Rotina Diária	Painel com imagens já estruturadas e realização da apresentação da rotina pré-estabelecida pela professora.	Uso de fotos da própria escola e das próprias crianças nas atividades, transformadas em desenho. Uma ou mais vezes na semana, as crianças escolhem entre atividades ou espaços preferidos por eles para realizarem os objetivos daquele dia.
Construção de combinados	Apresentação das regras, ou do que não podiam fazer (ex.: não pode morder o amigo).	Com auxílio de fichas, é apresentado em roda sobre os comportamentos representados nas fichas (ficha de uma criança mordendo / ficha de um abraço) e as crianças constroem juntas os combinados da sala, ou, o que podem fazer.
Roda de leitura	Histórias ou livros sempre planejados (escolhidos) pela professora.	Disponibilizado alguns livros para manuseio e escolha das crianças.
Roda cantada com caixa musical	Caixa usada sempre pela professora para retirar as fichas musicais.	Após demonstração da caixa, a professora a compartilha em roda e todas as crianças retiram a ficha musical e passam para o amigo do lado.
Avaliação: semáforo do comportamento e sentimento	Avaliação sempre realizada pela professora, de acordo com o comportamento da criança.	Na autoavaliação, a criança com a orientação da professora realiza sua própria avaliação, definindo como foi seu comportamento ou como se sentiu em relação a algo.
Atividades dirigidas	Na maioria das vezes, de forma individual, mesmo que em mesas coletivas.	Adaptadas para realização no coletivo, compartilhando materiais, sendo realizadas nas mesas e em roda.
Alimentação	Oferecimento do prato pronto e repetição de todos os alimentos.	Ao oferecer o prato, nomear os alimentos. Deixar os alimentos separados no prato. Repetição de acordo com escolha da criança.

Quadro 3 – Reorganização da Rotina

(conclusão)

Rotina	Antes da Reorganização	Depois da Reorganização
Soninho	Todas dormindo de forma igual, apenas com chupetas.	Oferecimento de objetos trazidos de casa (combinados com as famílias) para as crianças que possuem mais dificuldade para dormir. Olhar mais intencional para a rotina antes do soninho, procurando utilizar quase sempre o mesmo ambiente e atividade.
Troca de ambientes	Em fila ou trezinho.	Soltas, mas juntas, de mãos dadas, um ajudando o outro.

Fonte: Elaborado pela autora.

Após toda a estruturação da rotina, como apresentada no quadro acima, segue a análise dos resultados obtidos durante toda a rotina, seguindo a regularidade e a intencionalidade a vistas da promoção do juízo moral.

5.2 Relato e análise dos episódios observados em decorrência da alteração durante a rotina

Como descrito ao longo da exposição do percurso metodológico, a intervenção na rotina foi realizada por meio da organização e estruturação da rotina na sala de Infantil II (crianças bem pequenas) com vistas para a promoção do juízo moral. Dessa forma, a coleta de dados foi registrada pela autora por meio de fotos, vídeos e anotações por escrito, conforme as crianças bem pequenas iam demonstrando atitudes morais nas diversas situações cotidianas dentro dessa rotina intencional e planejada ao desenvolvimento do juízo moral.

Foi coletado um vasto material para análise de pesquisa, considerando o tempo (de março a setembro) e espaço (toda rotina em sala). Assim, as interações e atitudes das crianças foram denominadas por episódios, delimitados e separados por temas ou momentos da rotina, de acordo com seus acontecimentos. Ressalta-se aqui que esses episódios abrangem os comportamentos das crianças nas interações professor-criança, criança-criança e criança-rotina (ambiente, conteúdo e tempo).

Os episódios descritos demonstram os comportamentos das crianças bem pequenas, em transição do período Sensório-Motor para o Pré-Operatório, como já estudado, período que para Piaget as ações ou práticas antecedem o pensamento e a sua tomada de consciência, ações essas, levadas pela constância influência do ambiente cooperativo e sociomoral.

[...] o desenvolvimento do ser humano no período sensório-motor, partindo do exercício dos reflexos, o que permite, logo, a construção dos hábitos, das reações circulares, das sucessivas coordenações entre os esquemas adquiridos, da construção dos símbolos, da representação mental e, finalmente, do domínio do pensamento conceitual ou da compreensão propriamente dita (Saladini, 2008, p. 34-35).

Episódio 1: Aluna oferece sua chupeta ao amigo

Momento: Acolhida no refeitório

Logo na primeira semana de intervenção, as crianças já foram recepcionadas no refeitório, as crianças já haviam passado pelo período de adaptação, então, as que usavam chupetas, já as guardava na mochila ao chegar. Nessa semana, iniciou na escola um aluno novo, que ainda chorava muito, por estar na adaptação, já que começou a frequentar a escola depois. Ele não usava chupeta, porém uma outra criança (que usa, mas já tinha guardado) foi até a bolsa dela, pegou sua chupeta e ofereceu ao amigo, em uma tentativa de acalmá-lo.

Análise

A criança mais nova da turma, em relação à sua faixa etária, ela ainda não se expressava pela fala, muito observadora e assim como a chupeta a acalmava no início do ano, na tentativa de acalmar o coleguinha, ofereceu a sua chupeta, iniciando a sua descentração, seu sentimento de compaixão, uma forma de simpatia, para La Taille (2007, p. 115):

A compaixão é a capacidade de sensibilizar-se pela dor alheia, seja ela realmente experimentada (compaixão por alguém que tudo perdeu), seja ela virtual (compaixão pela perspectiva de alguém tudo perder). Tal sentimento pode inspirar, é claro, condutas condizentes com a moral: por exemplo, ajudar alguém que sofre, ou deixar de causar um dano antecipando a dor que a vítima não deixará de experimentar. Não há dúvidas, portanto, que a compaixão é um sentimento útil para desencadear boas ações e evitar ações más.

E assim a criança em questão, após observar o seu próprio comportamento e o comportamento do amigo, demonstrou compaixão, uma característica da simpatia, que de acordo com DeVries e Zan (1998) é um dos pontos-chaves dos sentimentos morais.

Episódio 2: Ajudar ao levantar o amigo

Momento: Acolhida no refeitório

Uma criança bem miúda (tamanho físico) e por essa razão sempre acaba por se desequilibrar no banco do refeitório caindo ao chão.. E mesmo a professora observando que ela não se machuca, sempre a acalma, perguntando se está tudo bem e a abraçando. Durante um momento de lanche, uma outra criança se desequilibrou e também caiu do banco e a criança que sempre caía, percebeu e correu para ajudá-lo, o abraçou e disse: “tudo bem, bem”. Diante da situação, ele parou de chorar. e abriu um sorriso. E dessa forma, eles acabam sempre indo ao socorro do colega.

Análise

As crianças seguem os exemplos e acabam por imitá-los, como já visto, e são nas interações com os pares que elas vão demonstrando suas intenções e sentimentos em relação ao outro.

“O interesse por companheiros motiva especialmente a criança por ampliar a consciência de si mesma e levar em conta os interesses e desejos e intenções de outros” (DeVries, Zan, 1998, p. 61). Uma criança imita o comportamento da professora e isso acaba por contagiar o grupo, e elas, mesmo que primeiro baseadas somente em suas ações, acabam por contagiar umas as outras em querer ajudar e ao olhar para a necessidade do amigo, como por exemplo, ao querer levantar e acalmar a criança que caiu do banco.

Episódio 3 - Reflexão sobre mordida

Momento: Roda

Nas primeiras rodas de conversa sobre a construção de combinados, ao mostrar a figura da mordida, a criança M., que tinha o hábito de morder no berçário (ano anterior da pesquisa), ao ser questionada sobre a mordida, respondeu para a professora: “morder não pode, porque fica de castigo”. Após algumas outras rodas e

reorganização de rotina, a mesma acabou mudando seu ponto de vista. Sempre que ocorria uma mordida, a professora colocava a criança que mordeu para cuidar da mordida, mostrava o que a mordida fazia ao amigo e pedia para a criança passar gelo e ficar junto com a criança que foi mordida. Dessa forma, ao ser perguntada, numa roda futura (aproximadamente duas semanas depois) e até ao final de agosto, a mesma criança, quando fala sobre morder, responde que: “não pode morder, faz dodói no amigo, o amigo chora, não pode”.

Análise

A criança precisa passar por algumas etapas e algumas regras e limites são inegociáveis em sala como, por exemplo, manter a integridade sobretudo física das crianças, portanto, não é permitida a mordida, mesmo sendo algo comum para a idade, e mesmo que essa questão das regras e combinados tenham uma conotação heterônoma, se tratada e dialogada por meio do respeito mútuo, a descentração vai ocorrendo e a criança, mesmo a bem pequena, vai percebendo, por meio da influência do ambiente e das interações, que seus comportamentos e suas ações podem afetar o outro. De acordo com Vinha (2000, p. 92):

É importante esclarecer que, tanto a heteronomia quanto a autonomia, são inevitáveis para o desenvolvimento de uma moral autônoma, Isto é, para o indivíduo ir da anomia (não-regulação pelos outros ou pelo eu) para a autonomia (autorregulação), é necessário passar pela heteronomia (regulação pelos outros). Não se pode “pular” etapas, tratando a criança como se fosse autonomia, desconsiderando a heteronomia. A criança pequena é heteronomia, e aos poucos vai descentrando-se, num processo de construção, de interação dela com o meio em que vive, em que ela descobrirá os outros, as regras que regem as relações sociais.

As crianças não nascem sabendo as regras sociais, portanto, elas precisam vivenciar e experienciar essas regras, num primeiro momento heterônomo (passado pelo adulto, nesse estudo, o professor), para aos poucos irem construindo a sua própria consciência, por meio de suas ações, do que pode e do que não pode, sobretudo em relação ao outro, em um ambiente permeado pelo respeito mútuo e pelo ato e sentimento de cooperação.

Episódio 4 - Compartilhando brinquedos

Momento: Tanque de areia

No tanque de areia, são usadas colheres de metal e as crianças acabam por “perder” suas colheres enterradas na areia. Nesses momentos, é comum o choro ou a briga por disputa de areia, porém nesse episódio, elas começaram a compartilhar e partilhar suas colheres entre elas.

Figura 28 – Partilha de colheres



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Análise

Por meio da regularidade em atividades que propiciem a cooperação, o estarem juntos, as brincadeiras no coletivo e o respeito, trocas e partilhas como essa se tornam cada vez mais comuns, mesmo nas crianças bem pequenas.

Essa cooperação proporciona a reciprocidade, onde a criança interioriza as regras morais, compreendendo a sua necessidade e percebendo de forma progressiva a sua relatividade. Por exemplo, o critério de bondade de uma ação desloca-se das suas consequências materiais (objetividade) para a intenção que lhe preside (subjetividade). Por fim, é nesse momento que o respeito mútuo sucede ao respeito unilateral e a experiência da igualdade e o exercício da cooperação são, então, os fatores essenciais que permitem o acesso à autonomia (Miguel, 2021, p. 77).

Por meio das vivências cooperativas, baseadas sempre no respeito mútuo, que os sentimentos morais vão surgindo nas crianças bem pequenas, mesmo que na anomia, quando suas ações precedem seus pensamentos.

Episódio 5 - Mediação pelo uso das fichas

Momento: Brincadeiras livres

Em um momento de brincadeira livre para as crianças (mas não para a professora) - afinal na Educação Infantil, como visto anteriormente, até o momento de observação deve ser intencional - as crianças escolheram brincar com miniaturas (carrinhos, bonecos, pelúcias, etc). Duas crianças se desentenderam por disputa de brinquedos e começaram a tentar tirar o brinquedo uma da outra, antes da intervenção da professora, uma terceira criança olhou, correu para as fichas de combinados coladas por eles mesmo na parede, pegou a ficha de brincar de junto, e foi mostrar aos amigos que estavam brigando e, disse assim: “não é para puxar brinquedo, olha aqui (mostrando a ficha), brinca junto”.

Análise

As próprias crianças, por meios dos conflitos, vão se identificando ao grupo e às regras e combinados estabelecidas e construídas em conjunto e, para elas, obedecer se torna uma obrigação, uma conduta a ser adotada. Dessa forma, pode-se constatar que todo o ambiente sócio moral tem influência no comportamento da criança.(DeVries; Zan, 1998).

É frequente crianças que se engajam em comportamentos socialmente positivos sem sentimentos morais, ou seja, elas imitam a forma dos comportamentos morais sem terem sentimentos morais em mente e essa imitação pode ocorrer antes delas conseguirem assumir a perspectiva de outra pessoa e pode oferecer a base para o desencadeamento de sentimentos morais (Miguel, 2021, p.81).

Mesmo que pela ação e imitação, até mesmo experienciada nas brincadeiras, pode ocorrer a promoção dos sentimentos morais e a construção do juízo moral, âncora para a autonomia moral posteriormente.

Episódio 6 - Momento do Abraço

Momento: Roda do Abraço

A Roda do Abraço é um momento realizado sempre, quase todos os dias, porém foi selecionado um episódio, com uma determinada criança N. Essa criança, começou a ano letivo com muita dificuldade em concentrar ou obedecer comandos, tinha alguns momentos de crises e de agressividade (rompimento do vínculo de amamentação), portanto o sentar em roda para ela era algo bem difícil, queria estar sempre no colo da professora ou apenas receber o abraço e logo dispersava. Porém,

com diálogo, momentos de mediação e a própria regularidade da atividade, a criança passou a assimilar a dinâmica. Começou a notar o respeito dos colegas e da própria professora por meio do afeto e essa atividade, inclusive, era uma das que o acalmava em momento de crise. Com todas as crianças em roda, ele sentou também em roda, esperou a sua vez e respeitou a vez dos amigos.

Figura 29 – Criança dispersa na roda e criança na roda



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Análise

A regularidade e o afeto são fatores influenciadores na construção do juízo moral e no processo de descentração das crianças.

[...] a construção dos valores morais é um processo que ocorre de forma gradativa a partir do respeito por outros. No âmbito escolar, a expressão de respeito do professor pelas crianças faz muito sentido, pois é a base para a formação do autorrespeito e respeito pelos pares. Sendo assim, o respeito por outros está estritamente relacionado a descentração tanto intelectual bem como emocional, para que assim o indivíduo possa levar em conta os pontos de vista diferentes dos seus. As autoras acrescentam ainda que por meio de incontáveis situações nas quais as crianças experienciam simpatia, comunhão e conflitos com outros, elas constroem ideias de reciprocidade entre as pessoas (Miguel, 2021, p. 113).

Nesse episódio, a questão das vivências e experiências das crianças, mesmo as de dois anos de idade, influencia e norteia suas ações e comportamentos, por isso, levar em consideração o que a criança quer expressar, e fazê-la sentir-se respeitada

é fundamental para que ela possa aprender a respeitar e como ela irá afetar o ambiente e as pessoas ao seu redor.

Episódio 7 - Criança balança seu amigo

Momento: Solário (ambiente escolhido por eles, naquele dia)

Como citado, na reestruturação da rotina, em determinados dias, as crianças escolhem o lugar ou atividade que querem realizar e esse episódio, aconteceu em um desses dias, no lugar escolhido por elas: o solário. Esse ambiente é planejado com brinquedos de plásticos (balanços, velotrol, cavalinhos e escorregadores) próprios para crianças pequenas. A turma é formada por 15 crianças e o solário possui apenas dois balanços (brinquedo preferido das crianças). Dado o contexto, os conflitos por disputa de brinquedos nesse espaço sempre foi muito comum, porém com as intervenções voltadas e com a toda a reestruturação foi possível observar o seguinte episódio: uma criança queria ir balançar, porém tinha um amigo balançando, e depois de observar a professora balançar alguns amigos, ela chegou próximo ao balanço, e ao invés de “tirar o amigo a força do balanço” como sempre fazia, ela começou a balançá-lo e percebeu que também era possível se divertir balançando o amigo e assim esperar a sua vez para balançar. Essa atitude acabou se tornando contagiante, pois as outras crianças perceberam sua alegria em balançar o amigo e assim imitaram também.

Figura 30 – Criança balançando o amigo



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Análise

De fato, as crianças aprendem nas interações com o adulto, na interação com o meio e objeto e nas interações com outras crianças, e já é possível observar essa relação nas crianças bem pequenas, desde que essas relações sejam propiciadas em um ambiente planejado.

Para Piaget, tal método coercitivo é inevitável e necessário no início da educação moral, mas se permanecer exclusivo vai encurralar a criança na heteronomia. Para favorecer a conquista da autonomia, a escola precisa respeitar e aproveitar as relações de cooperação que espontaneamente nascem das relações entre crianças. E os próprios mestres também devem descer de seus pedestais (LaTaille, 1992, p. 62)

As crianças aprendem muito nas relações simétricas, ou seja, nas relações com os próprios pares, entre iguais possibilita a promoção da construção da autonomia, por consequência, diminui as brigas por disputas de objetos, atenção ou espaço.

Episódios 8 e 9 – Brincadeira em pares

Momentos: Solário e pátio

Os episódios aqui descritos são bem parecidos e ocorreram no solário e no pátio ou ambientes externos. Nesses espaços, as crianças ficam mais livres e soltas. Uma atitude, antes exceção para uma turma de crianças de dois e três anos, já que o egocentrismo faz parte do desenvolvimento nessa faixa etária, acabou virando algo do cotidiano: o brincar juntas. Compartilhar da mesma brincadeira, com partilha de objetos e interação por meio da linguagem oral.

Episódio 8: Após contar a história dos Três Porquinhos⁶, a sala foi para o solário, e sem a mediação da professora, as crianças foram brincar de Lobo Mau (personagem da história) e juntas, com o apoio dos cavalinhos, construíram a casinha para se esconder do lobo.

⁶ História da literatura infantil, que faz parte dos Clássicos Infantis, história contada oralmente, sem o aporte de livro.

Figura 31 – Esconderijo



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Episódio 9: Em uma das atividades no pátio, cujo objetivo era manipulação e classificação de objetos, as crianças também se reuniram para brincarem juntas, inclusive de forma verbal, inventando uma história no coletivo:

(Transcrição de um trecho da história):

L - a mamãe saiu para passear de carro com o papai

I - ai ela encontrou o gato “marelo”

L - o gato tava com fome

S - então mamãe e papai foi no mercado com o carro e com o gato (...)

Figura 32 – Interação



Fonte: Arquivo da autora (2023)

Análise dos episódios 8 e 9

Como já citado, a interação entre as crianças pequenas após a intervenção, com intencionalidade com vistas a construção do juízo moral, se tornou algo comum no ambiente escolar, diminuindo os conflitos e possibilitando a capacidade dialógica, com o desenvolvimento da linguagem, comum no período Pré-Operatório.

A interação entre colegas em e por si mesma não garante um ambiente sociomoral que promova o desenvolvimento infantil. O professor pode influenciar a qualidade das interações das crianças de várias maneiras, inclusive oferecendo atividades que engendram a necessidade e o desejo de interagir pelas crianças e o apoio ativo à cooperação e negociação entre os alunos (DeVries; Zan, 1998, p. 32).

Por isso, a interação entre pares simétricos, como visto, é fundamental para a promoção da autonomia, porém ela por si só, sem intencionalidade e sem regularidade não é capaz de construir esse caminho. Esse caminho, na perspectiva psicogenética, deve ser sustentado por fatores do desenvolvimento cognitivo e das intencionalidades e qualidades de interação experienciadas pela criança, oportunizadas no planejamento da professora em sala de aula.

Com esses episódios, essa relação entre cooperação e negociação entre os alunos, por meio das interações, realmente podem servir, de forma efetiva, como base para a construção e promoção da autonomia, já com as crianças bem pequenas.

Episódio 10 - Choro pela mordida

Momento: Atividade ao ar livre

Em um dos ambientes externos, a turma estava realizando uma atividade dirigida, e por disputa de espaço, uma criança mordeu outra. Como de costume, após a reorganização, a professora chegou para mediação. A princípio, a criança não se incomodou (fez um gesto de balançar os ombros), porém quando a professora mostrou a marca da mordida na mão de sua amiga e a mesma percebeu que machucou, teve a seguinte reação: começou a chorar, beijou a mão da amiga e disse “fez dodói, fez dodói”, apontando para a mordida. Ela também foi acalmada, a professora mostrou que poderia cuidar do dodói da amiga. Mesmo passando tempo, e a amiga esquecendo da mordida, ela se lembrou. E ela mesma contou pra mãe que não pode morder porque faz dodói.

Análise

Nesse episódio, ficou claro que a princípio o ato de morder não era algo preocupante ou um comportamento inadequado para a criança, ela mordeu e estava tudo bem, porém ao olhar e perceber o machucado, a dor e o sofrimento que causou na amiga, a assustou, a preocupou e lhe causou sofrimento. Como estudado, é impossível pensar na criança em partes divididas, a afetividade está muito presente em seu desenvolvimento e o sofrimento é uma das dimensões afetivas da moralidade, como se vê em LaTaille (2007, p. 90):

O tema do sofrimento é importante em todos sistemas morais. [...] O valor a partir do qual ele é pensado é o do bem-estar, da qualidade de vida. O princípio decorrente reza que devemos zelar pelo bem-estar alheio, não lhe causar sofrimento, e se possível retirar ou abrandar aquele que porventura ele experimente. O tema do sofrimento interessa tanto à justiça quanto à generosidade.

Evidenciou-se que o causar sofrimento na amiga, sensibilizou a criança, tanto que a aluna não voltou a cometer mordidas e mesmo durante a rotina, ia verificar se a amiga estava bem. O sofrimento pode promover o início de sentimentos morais e pode ser observados em uma criança bem pequena, em um ambiente onde o cuidar, o estar juntos, o cooperar, como ação e relação são possibilitados durante os momentos de interação e mediação de conflitos.

Episódio 11 – Demonstração de sentimento moral

Momento: Atividade dirigida

Em uma atividade dirigida, jogo protagonizado, as crianças estavam brincando de casinha em um ambiente organizado e planejado para tal atividade. Nesse dia, estavam em 12 crianças (três haviam faltado) e havia apenas dois minis carrinhos de supermercados, nos quais as crianças estavam brincando para empurrar “seus bebês”. Uma criança, já no início da brincadeira, pegou um carrinho, sabendo que em certo momento, seria necessário compartilhar. Ao chegar o momento de compartilhar, ela entregou o carrinho para a amiga, porém ficou chateada e disse que não iria mais brincar, num gesto de emburrar-se (fez bico, cruzou os braços e foi para um canto). Antes da professora chegar na situação, uma outra criança, que estava brincando de dar comida na boca de sua boneca, chegou até ela, deu um abraço (tão espontâneo e acolhedor) e disse: “Não tem só carrinho pra brincar, vem, eu dou a “fia” para o ce

dá papa, é legal”. E na mesma hora, as duas foram de mãos dadas para dar comida para a boneca.

Figura 33 – Imagens do episódio 11: abraço, entrega da boneca e indo brincarem juntas



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Análise

Um ambiente sociomoral, planejado intencionalmente, pautado em valores como respeito mútuo, diálogo, cooperação e justiça não estarão isentos de conflitos, pelo contrário, os conflitos farão parte também, porém com as experiências vividas, com os exemplos e com a própria atmosfera, a própria criança, mesmo a bem pequena, vai construindo suas ações pautadas nesses valores sociomorais como a generosidade e a simpatia, um dos sentimentos morais mais vistos na gênese da moralidade.

Se estamos convencidos de que a simpatia corresponde a um sentimento experimentado pela criança menor, devemos responder à segunda pergunta que nós fizemos: ela desempenha papel importante no despertar do senso moral? A resposta a essa pergunta também é positiva, e isso por duas razões complementares entre si. A primeira já tinha sido apontada por Piaget: sensibilizada pelos estados afetivos alheios e procurando a eles

corresponder, a criança é levada a esforços de descentração, de procura de compreensão do ponto de vista alheio, e tal descentração é, como se sabe, processo essencial do desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral (Taille, 2007, p. 117).

Nesse episódio, a criança demonstrou simpatia à sua amiga, ao perceber que ela estava chateada, ela se mostrou preocupada com o sentimento e o bem estar alheio, da outra criança, princípio para início da descentração, o olhar e cuidar do outro, um passo bem importante para o caminho psicogenético da moralidade.

Episódio 12: Crianças ajudam o amigo levantar ou não

Momento: Troca de ambientes

Esse fato ocorreu em um momento de transição pela escola, quando as crianças estavam voltando para sala. Nesse percurso, uma delas caiu e, como de costume, sempre que isso ocorre, elas se ajudam a levantar, já que, com a organização da rotina, esse movimento, elas fazem juntas, de mão dadas. Porém, esse episódio foi destacado, pois, como citado na metodologia, existe algumas mudanças de crianças, e quando esse fato ocorreu, uma nova criança tinha começado há uns 15 dias, e não estava com toda a vivência das outras crianças, e ele não tem a ação motora de ajudar seu amigo que caiu, como as outras crianças.

Figura 34 – Crianças levantando o amigo que caiu



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Análise

Esse episódio vem para demonstrar que não há uma receita de como ensinar a criança a ser moral, sobretudo, as bem pequenas, que ainda estão na transição do

Sensório-Motor para o Pré-Operatório, no momento da anomia. Elas aprendem pela regularidade das ações, nas interações estabelecidas e experienciadas com os adultos, seus pares e com o próprio ambiente que vive, ela aprende pelos exemplos.

[...] a moralidade não é ensinada diretamente, pois é construída pelo sujeito. Não existe um momento específico em que se trabalhará a educação moral. Será durante a convivência diária com o adulto, com seus pares, com os problemas com os quais se defronta, e também experimentando, agindo, que a criança irá construir seus valores, princípios e normas morais (Vinha, 2000, p.107).

Dessa forma, é nítido observar que a rotina pautada e planejada em valores sociomorais é uma ferramenta que pode sim contribuir para a Educação em Valores e para a promoção da moralidade nesse processo de convivência diária.

Episódio 13 – Um balanço para duas

Momento: Parque novo

Logo após que houve o retorno do recesso, no mês de agosto, foi instalado um parque novo na escola, porém, apenas com dois balanços. Ao visitar o parque pela primeira vez, como o escorregador é um pouco alto, a professora focou sua atenção principal nele, e ao olhar para o balanço observou duas crianças balançando juntas, ao serem questionadas sobre aquela ação: a resposta de uma delas foi: “é pra dividir e não brigar”.

Figura 35 – Crianças no balanço



Fonte: Arquivo da autora (2023).

Análise

Em uma sala onde o diálogo e o respeito mútuo são sempre priorizados, as crianças vão construindo suas ideias de valores baseados neles, inclusive para começarem a refletir e solucionar seus próprios conflitos e problemas por meio de suas próprias ações, e fortalecendo o vínculo afetivo e de amizade entre a sala.

É importante que o professor promova o sentimento de amizade, simpatia e auxílio mútuo entre as crianças, visto que a motivação para co-operar em resolução de conflito depende do fato de as crianças se importarem com o relacionamento que está ameaçado. Quando se importam fazem um esforço para descentralizar e tentar coordenar pontos de vistas (Vinha, 2000, p.351).

Os combinados são sempre trabalhados em roda, como visto, por meio das fichas e umas das fichas é o brincar juntos, combinado bem claro na fala da Lunna, onde mesmo que em reflexo heterônomo, entende diz que não é para brigar, a convivência foi mantida na resolução do problema, onde a ação de compartilhar e brincar juntos prevaleceu sobre a ação de brigar e disputar o brinquedo, um caminho para a promoção da autonomia moral.

O funcionamento da classe e do grupo devem ser organizados seguindo alguns princípios ou regras, elaborados por todos os integrantes, de maneira a facilitar a participação democrática dos alunos e professores. Com certeza haverá problemas de convivência e conflitos [...] que podem ser enfrentados de maneira dialógica, mirando sempre a justiça e o respeito mútuo (Vinha, 2000, p. 131).

Dessa forma, as crianças, mesmo as bem pequenas, vão percebendo que mesmo em um ambiente cooperativo existem regras, combinados e limites para que todos possam conviver em grupo.

5.3 O impacto social de uma rotina planejada e intencional com vistas para a construção do juízo moral

A Educação em Valores, pautada em um ambiente cooperativo ou sociomoral, é de extrema relevância já na organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil, tendo a rotina como sua principal ferramenta e base (DeVries; Zan; 1998). Porém, ainda é um grande desafio, já que a promoção do desenvolvimento da autonomia moral não é um conteúdo a ser apenas ensinado em determinado eixo ou

tema, mas algo a ser vivido e experimentado pela criança durante suas interações, na convivência diária.

Os valores morais são ensinados e aprendidos durante toda a vida, por meio das interações sociais e físicas, estabelecidas entre as pessoas e os objetos de conhecimento disponíveis no mundo. A educação em valores é uma tarefa social que deve ser compartilhada entre a família, a escola, a comunidade e a sociedade como um todo, uma vez que só é possível quando ocorre no contexto das relações de cooperação, baseadas no respeito mútuo, na justiça e na democracia. O objetivo da educação em valores é o desenvolvimento da moralidade autônoma. Construir-se como ser autônomo envolve a atividade do sujeito que é protagonista de seu próprio desenvolvimento moral. Cognição, afeto e moralidade são dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano que devem ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem (Lepre, 2020, p. 191).

Sob o ponto de vista de Lepre (2020), esse processo de construção da autonomia é sempre contínuo e em movimento, é uma tarefa social, que visa uma convivência baseada em valores éticos e sociomorais tão importantes para um bem coletivo e uma sociedade mais justa, com crianças, que no futuro sejam solidárias e saibam “assumir as consequências de seus atos [...] com um código de integridade que orientará suas atitudes” (Vinha, 2000, p. 166).

Por meio de relatos de pais, feitos para a professora durante a reorganização da rotina, em momentos de reunião ou em conversas diárias e informais e registrados nos diários de observação, sob a autorização dos mesmos, percebe-se que o comportamento cooperativo ou a descentração das crianças acontecem e são observados também em outros ambientes sociais.

Cabe ressaltar aqui que uma das mães relatou que a família notou muitas diferenças no comportamento da Sara, que a divisão em casa dos brinquedos com o primo melhorou bastante; a parte de ajudar nas tarefas também, às vezes sem a família pedir, ela guardava os brinquedos dela, interagia bastante com a mãe quando a mesma vai limpar a casa, guardava os sapatos da família, colocava as roupas sujas no cesto, ajudava com os pregadores de roupa e a diferença, colocada pela mãe como principal foi o fato da criança expressar-se melhor “quando ela está brava com alguma coisa, ou quando fica triste com algo, ela vem e fala, fiquei triste, fiquei brava e o porquê”.

Outro relato que demonstra a importância do impacto da pesquisa para uma convivência mais saudável e ética, e que contribui para o desenvolvimento de forma integral da criança, foi o relato da mãe da Laura, que verbalizou para a professora

toda a importância da parceria e do suporte dado durante a adaptação, que com o passar dos meses, a filha que era muito tímida e quase não interagia, se desenvolveu bastante. A mãe disse que notou que a filha começara a brincar muito mais com as outras crianças, que aumentara seu vocabulário e que a criança tinha demonstrado empatia e carinho por outras crianças.

Os relatos apresentados pelos familiares apontaram que o planejamento intencional da rotina - sob um olhar atento - também para a qualidade das interações sociais a serem estimuladas, por meio das intervenções e interações do professor com a sala é fundamental para a promoção do juízo moral, mesmo nas etapas iniciais da Educação Infantil, refletindo também na vida social da criança, além do espaço escolar. Essa intencionalidade é reforçada à medida em que:

Devido às características de desenvolvimento das crianças, sabemos que elas possuem ainda capacidades limitadas para conter impulsos, resolver os seus conflitos, pois, em razão de suas características, elas podem fracassar em seus esforços de superar dificuldades interpessoais [...] A interação com colegas em uma sala de aula e a resolução de conflitos interpessoais, portanto, não ocorrem sem um considerável apoio e auxílio por parte do professor (Vinha, 2000, p.352).

Outro ponto a ser destacado e válido de relato, é que na unidade escolar que a reorganização foi realizada, há duas turmas de crianças com a faixa etária de dois e três anos, nomeadas por Infantil II. Ao observar a reorganização intencional e planejada com vistas para a possibilidade de construção da autonomia moral, a professora da outra turma também passou a adotar estratégias da reestruturação, com o apoio da pesquisadora. Durante o percurso da pós-graduação, a autora, em parceria com sua orientadora, Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre⁷ e junto ao Grupo de

⁷ Psicóloga, Bacharel e Licenciada em Psicologia pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Assis (1997). Especialista em Neuropsicologia pelo Instituto de Psicologia e Saúde Ampliatta (2020). Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus de Marília (2001). Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, campus de Marília (2005). Livre-Docente em Psicologia da Educação pela UNESP, campus de Bauru (2016). Atualmente é Professora Associada da Universidade Estadual Paulista, no Departamento de Educação, da Faculdade de Ciências - Campus Bauru. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Ciências e Letras - UNESP/Assis e do Mestrado Profissional em Docência para a Educação Básica da Faculdade de Ciências - UNESP/Bauru. Orientadora de Trabalhos de Conclusão de Curso, Iniciação Científica, Mestrado, Doutorado e Pós-doutorado na área da Psicologia e da Educação. Tem experiência na área de Educação e Psicologia, com ênfase em Psicologia da Educação, Psicologia da Moralidade e Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem. Membro do Grupo de Trabalho (GT) - Psicologia e Moralidade - da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Líder do GEPEDEME - Grupo de Estudos e Pesquisa em Desenvolvimento Moral e Educação (CNPq). Coordenadora do Programa de

Estudos e Pesquisas em Desenvolvimento Moral e Educação⁸ (GEPEDEME) organizou e ministrou algumas formações sobre o tema no sistema municipal de ensino, em palestras, cursos de formação continuada e em Atividades de Trabalho Pedagógicos Coletivos em outras unidades escolares, e essa professora, acompanhando e realizando os cursos, resolveu também reorganizar sua rotina em sua sala. Nessa sala de aula, em específico, há irmãos gêmeos que iniciaram o ano com diagnóstico clínico de autismo, e junto com o ambiente cooperativo, a professora conseguiu a inclusão das crianças nas atividades, principalmente nas atividades de roda, inclusive, esse trabalho que favoreceu o processo de inclusão escolar por meio da rotina e da rodas intencionais e planejadas foi apresentado por essa professora, pela autora do trabalho e pelo cuidador das crianças no Congresso Municipal de Educação, realizado em 01 de setembro de 2023 sob o título “Roda, afeto e inclusão”. Em relação a ação inclusiva, um dos relatos do cuidador, que acompanha os irmãos gêmeos da turma, é que na prática do dia a dia fica muito mais nítida a evolução da turma toda com relação às rotinas escolares, isso se reflete principalmente na vida dos alunos autistas, que necessitam ainda mais de uma rotina bem definida e executada, fazendo com que os mesmos se sintam seguros e mais participantes de cada processo.

Os episódios e relatos apresentados nesse capítulo demonstram que, com intencionalidade e planejamento é possível um ambiente fomentado em valores sociomorais, cujo objetivo é estimular e oferecer uma convivência mais tranquila em sala de aula e, no futuro, cidadãos que possam refletir sobre uma sociedade mais justa. De fato, na Educação Infantil, é plantada a semente que será colhida no futuro. É desafiador, pois os conflitos permanecem, porém são possíveis pequenos avanços na promoção de uma sociedade melhor. Nas palavras de Vinha (2000, p.129):

Precisamos construir hoje a educação voltada para o futuro, que segundo Werner Market, é aquela em que prepara um cidadão competente para atuar de maneira construtiva no ambiente em que vive e não aquela que capacita apenas para o trabalho em si, ou seja, é uma educação que prepara para a vida, para tomar decisões, integrar conhecimentos; que prepara indivíduos para agir e não apenas reagir; planejar e não apenas executar; visando que esses futuros adultos tenham competência no trabalho e na vida como um todo.

6 PRODUTO EDUCACIONAL: UMA ROTINA DE VALOR

O Programa de Pós-Graduação em Docência para a Educação tem como requisito para a obtenção do título de mestre um Produto Educacional. Dado esse fato, a observação participante, por meio da Pesquisa-Ação, possibilitou a reestruturação e reorganização intencional da rotina com vistas à construção do juízo moral em crianças bem pequenas, por meio da intervenção e mediação nos conflitos, baseados em valores sociomoraes como diálogo, respeito mútuo e cooperação. A partir dessa intervenção e estrutura elaborada para organização da rotina, foi elaborado um *e-book* digital, de forma que possa ser aplicado e alterado de acordo com a realidade contextual de cada sala de aula, intitulado “Uma Rotina de Valor”.

O *E-book* contém atividades que já fazem parte da Educação Infantil, porém com uma forma de organização e planejamento, como a construção de combinados, por meio das fichas e diálogos; a apresentação da rotina diária com utilização dos espaços e atividades da própria turma; a forma de realizar a avaliação do comportamento da turma, transformando-a em autoavaliação, bem como sugestões de atividades em rodas e brincadeiras que incentivem o brincar juntos e a cooperação.

O produto foi pensado devido a problemática e complexidade que existem na rotina da Educação Infantil, muitas vezes não vista como uma categoria pedagógica, mas sim como tão simples e “automática”, porém deve ser pautada com intencionalidade na Educação em Valores, sob uma base para o diálogo e resolução de conflitos a fim de favorecer a construção do juízo moral, mesmo nas crianças bem pequenas. O tema sobre a Educação em Valores e a Construção do Juízo Moral é algo muitas vezes desconhecido pela comunidade ou visto apenas como a construção de regras e combinados. O produto e a pesquisa vêm para superar essa visão e tentar mostrar novas possibilidades na Educação Infantil. Desta forma, o público-alvo do *e-book* são as crianças bem pequenas, porém ele é flexível e adaptável para as crianças pequenas, de acordo com a realidade de cada escola e sala de aula, já que a rotina é indissociável da Educação Infantil.

Como já estudado anteriormente, e afirmado por Lepre; Arruda (2020, p.3), Piaget “acreditava que a educação tinha o poder de salvar gerações futuras”. Dado esse pressuposto, a Educação em Valores pode e deve ser trabalhada na escola, desde as crianças bem pequenas com o objetivo de formar no futuro um cidadão autônomo moralmente e o produto educacional “Uma Rotina de Valor” vem nesse

sentido trazer um olhar intencional para o professor, com atividades que incentivem a cooperação, o diálogo, o respeito mútuo e as próprias resoluções de conflitos.

Nesse pressuposto, o objetivo geral do *e-book* é criar estratégias por meio de um guia didático digital com orientações como o professor poderá pensar, planejar, organizar, adaptar e utilizar a rotina como ferramenta para construções morais a partir de diferentes recursos pedagógicos voltados à criança bem pequena. Para alcançar esse objetivo, foram pensados a estrutura da rotina na Educação Infantil; a proposição de atividades planejadas dentro da rotina como os momentos de roda e brincadeiras no coletivo, que promovam o diálogo, interação entre professor e aluno; a interação entre as crianças e a elaboração materiais, com apoio de recursos visuais, como as fichas de autorregulação e o painel da rotina com a sugestão de fotos a fim de construir o desenvolvimento moral. Desta forma, o *e-book* traz orientações para a organização do trabalho do professor com estratégias para a reorganização da rotina com crianças bem pequenas com vistas para a promoção do juízo moral.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho almejou a observação da promoção da construção do juízo moral em crianças bem pequenas, por meio das vivências e experiências oportunizadas durante a rotina escolar com o objetivo geral de analisar e reorganizar a rotina na Educação Infantil com vistas ao desenvolvimento do juízo moral em crianças de dois e três anos. A rotina é parte fundamental na organização do trabalho docente e por meio de suas interações pode influenciar na construção de um ambiente sociomoral, pautado em valores como a cooperação, respeito mútuo, diálogo e generosidade e o próprio comportamento cooperativo, objetivos da Educação em Valores que devem ser pensados de forma intencional já na Educação Infantil, com foco no desenvolvimento integral da criança (BNCC, 2018).

Ao longo da reestruturação da rotina (a fim da promoção do desenvolvimento da moralidade) foi observado que as crianças bem pequenas, mesmo na anomia moral e na transição do estágio Sensório-Motor para o Pré-Operatório, já são capazes de perceber e experienciar nas regularidades sentimentos morais como a generosidade, início da descentração, ou seja, começam a perceber o outro em suas próprias ações, já que suas atitudes ainda são movidas pelas ações (DeVries; Zan; 1998).

Sabe-se que tanto o desenvolvimento moral quanto o da inteligência dependem do amadurecimento de estruturas internas e do estímulo recebido ao meio externo, por meio das interações sociais, tanto com o adulto como os pares e com o próprio ambiente (Vinha, 2000; La Taille, 2007; Lepre, 2021). Tais interações podem determinar como a criança se relacionará com os outros e com o mundo. Dessa forma, o professor de Educação Infantil deve estar consciente de sua responsabilidade também no desenvolvimento intencional da moralidade infantil.

Ao realizar seu planejamento, o professor precisa pensar na rotina como um ponto de articulação entre atividades, espaços e interações, que pode ou não favorecer um ambiente sociomoral, pautado no respeito mútuo, cooperação e diálogo, inclusive nas formas de resolução de conflitos. A criança é um ser em desenvolvimento que precisa ser ouvida e respeitada em suas relações. Não é um trabalho fácil, para tanto o professor precisa estar embasado e consciente de sua práxis, que na triangulação praxiológica dialoga entre teoria, prática e crenças pessoais (Formosinho, 2016).

A intencionalidade, inclusive para a Educação em Valores, que busca o desenvolvimento moral do indivíduo, precisa estar presente na práxis pedagógica e deve ser objetivo e foco de constantes formações continuadas, ou seja, deve estar presente na escola e para isso, ser conhecida e estudada pelos docentes.

De fato, tornam-se necessárias novas pesquisas envolvendo a Educação em Valores e as crianças da Educação Infantil, mesmo que ainda estejam na anomia, já que, no futuro, serão cidadãos que possam votar de forma responsável, que ajam em prol do bem coletivo, que possam refletir e criticar de forma consciente sobre regras impostas e que principalmente possam olhar para o próximo com solidariedade e generosidade, promovendo, por meio da convivência ética, uma comunidade mais justa (Vinha, 2000). O professor de Educação Infantil, ao promover uma rotina pautada na Educação em Valores, por meio de seu planejamento intencional, está plantando sementinhas de valor e afirmando seu compromisso com a Educação e com o futuro.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, M. C. S. **Por amor & por força: rotinas na Educação Infantil**. Campinas, SP: Artmed Editora, 2000.
- BAURU (Município). Secretaria da Educação. **Currículo Comum Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP**. [recurso eletrônico]. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2022.
- BECKER, F. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Educação & realidade**, Porto Alegre, v. 19, n. 1, 1994. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/231918>. Acesso em: 12 jan. 2023.
- BRASIL. **Base Curricular Nacional**. Ministério da Educação. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Secretária de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, p. 27833, 23 dez. 1996.
- COSTA, J. I. Z. da. O planejamento na práxis pedagógica na educação infantil. In: BENETTI, E. S.; LEPRE, R. M.; RUBENS, É. V. **Organização do trabalho pedagógico na educação infantil: construindo e partilhando a práxis**. Gradus Editora, 2022. p. 69-78.
- DeVRIES, R.; ZAN, B. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FORMOSINHO, J. Estudando a práxis educativa: o contributo da investigação praxeológica. **Sensos** 11, v. 6, n. 1, p. 15-39, 2016. Disponível em https://www.researchgate.net/profile/joao-formosinho/publication/328430285_estudando_a_praxis_educativa_o_contributo_da_investigacao_praxeologica/links/5bcdf9d3299bf1a43d993952/estudando-a-praxis-educativa-o-contributo-da-investigacao-praxeologica.pdf. Acesso em: 26 dez. 2013.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOMES, K. de F.; AMADEU, P.; BARBOSA, S. de M. A ética na avaliação da educação infantil: avaliar o quê e porquê? In: BENETTI, E. S.; LEPRE, R. M.; RUBENS, É. V. **Organização do trabalho pedagógico na educação infantil: construindo e partilhando a práxis**. Gradus Editora, 2022. p. 97-109.
- GRIMALDI, S. **A pesquisa-ação colaborativa como instrumento para construção de práticas educativas em creche**. Araraquara: FCL/ Unesp, 2018.
- HORN, M.G.S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação** [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2017.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artrned, 2007.

LEPRE, R. M. Uma proposta teórico-metodológica de educação em valores voltada ao trabalho pedagógico com os bebês na creche. *In*: LEPRE, R. M.; ALVES, C. P.; BATAGLIA, P. U. R.; ARRUDA, A. C. J. Z. **Desenvolvimento moral e educação em valores**: estudos e pesquisas. Bauru, SP: Gradus Editora, 2021. p. 187-205.

LEPRE, R. M.; ARRUDA, A. C. J. Z. de. (org.) **Moralidade, Escola e Contemporaneidade**: bases teóricas e relatos de experiências. Bauru, SP: Gradus Editora, 2020.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, D. P.; LEPRE, R. M.; BENETTI, E. S. Práxis Pedagógica com Bebês relato de uma experiência em um Centro de Convivência Infantil. *In*: BENETTI, E. S.; LEPRE, R. M.; RUBENS, E. V. **Organização do trabalho pedagógico na educação infantil**: construindo e partilhando a práxis. Gradus Editora, 2022. p. 11-23.

MATTAR, J; RAMOS, D. K. **Metodologia da Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2021. pp. 470.

MEGALE, N. B. **Folclore Brasileiro**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999

MIGUEL, P. C. **O desenvolvimento moral e o valor respeito na educação infantil**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021.

MONTOYA, A. O. D. Solidariedade e igualdade como condição inicial e final da moral do bem: a gênese da noção de justiça. **Schème Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologias Genéticas**, v. 14, n. 1, 2022. Disponível em: www.marilia.unesp.br/scheme. Acesso em: 23 jun. 2023.

OLIVEIRA, G. M. de; CAMINHA I. O. Epistemologia genética e educação física: algumas implicações pedagógicas. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 57-65, jan./abr. 2014.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J; FORMOSINHO, J. **Pedagogia em Participação**: a perspectiva educativa da Associação Criança. Porto: Porto Editora, 2013.

OSTETTO, L. E. **Planejamento na educação infantil... Mais que a atividade**: a criança em foco. Campinas: Papirus, 2000.

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vigostki**: a relevância social. São Paulo: Summus Editora, 2015.

PEDROSA, M. I.; CARVALHO, A. M. C. Análise qualitativa de episódios de interação: uma reflexão sobre procedimentos e forma de uso. *Psicologia: reflexão e crítica*, v. 18, n. 3, p. 431-442, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/prc/a/LNcRGJTJtmmdgrFwMrtwcjs/?lang=pt&format=pdf>, acesso em: 27 nov. 2023.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994. Data da primeira publicação: 1932.

PIAGET, J. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 24 ed. – Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

SALADINI, A. C. Da Ação à Reflexão: O Processo de Tomada de Consciência. **Schème Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologias Genéticas**, v. 1, n. 2, 2008. Disponível em: www.marilia.unesp.br/scheme. Acesso em: 30 ago. 2023.

SCOTTINI. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. Blumenau: Todolivro, 2020.

TOGNETTA, L. R. P. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, São Paulo: Fapesp, 2003.

TOGNETTA, L. R. P.; LEPRE, R. M. **Um currículo para a promoção da convivência ética e prevenção da violência: o que é?** Americana, SP: Adonis, 2022.

VINHA, T. P. **O Educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista**. Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao responsável pelo aluno

Prezado(a) Responsável pelo Aluno(a):

Seu(sua) filho(a) está convidado a participar da pesquisa “A ROTINA INTENCIONAL E PLANEJADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL NA CRIANÇA BEM PEQUENA” que tem como objetivo analisar as possibilidades do desenvolvimento do juízo moral de crianças pequenas por meio da organização da rotina dentro do Infantil II, com vistas à elaboração de recursos pedagógicos voltados a esse fim.

O desenvolvimento do juízo moral, ou da moralidade, com aporte dos estudos do teórico Jean Piaget, está relacionado a capacidade da criança desenvolver, por meio de suas interações, tanto com a professora como com as outras crianças, a possibilidade de perceber, entender e refletir sobre as regras e normas que permeiam uma convivência ética, ou seja, a tratar o outro como gostaria de ser tratado, com respeito e cooperação.

Para tanto, seu(sua) filho(a) participará de 02 momentos da pesquisa: a observação durante a rotina e o comportamento após a reorganização dessa mesma rotina. As observações serão feitas durante o período de aula. A reorganização da rotina será feita com recursos pedagógicos, incluindo uso de painéis com figuras demonstrativas de todos os momentos de nossa rotina, como por exemplo, a hora da roda, a hora da atividade, a hora do almoço, soninho, etc e visuais com desenhos de atitudes e comportamentos que podem ocorrer entre as crianças durante suas interações na escola, como brincar juntas ou possíveis conflitos, como mordidas, para que elas expressem suas opiniões, sendo utilizados em diversos momentos da rotina escolar como a recepção das crianças, a acolhida, os momentos de roda (de conversa, cantada, de leitura ou de atividades coletivas), atividades dirigidas, higienização, momentos de parque e areia, alimentação e soninho.

A participação do seu(sua) filho(a) é totalmente voluntária, assim, a família e/ou a criança não receberão qualquer tipo de pagamento, assim como não haverá

qualquer ônus financeiro. A coleta de dados será realizada na unidade escolar, em dia de aula com a professora pesquisadora.

Os riscos da participação na pesquisa são mínimos, e como envolvem muito a oralidade em rodas de conversas e diálogos em resolução de conflitos, podem ocasionar riscos emocionais ou desconforto em responder alguns questionamentos feitos pela professora. Entretanto, seu(sua) filho(a) poderá desistir a qualquer momento da pesquisa.

Ao participar da pesquisa, junto ao grupo, a criança irá experienciar momentos de trocas compartilhadas, momentos de diálogos, onde irá expressar suas ideias, irá aprender a ouvir seus amiguinhos, irá construir junto ao grupo regras e combinados para facilitar a convivência ética em grupo com momentos de cooperação e respeito.

Conforme as Resoluções 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, assegura-se total sigilo de suas informações em todas as etapas da pesquisa e com a garantia de plena liberdade em se recusar a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer etapa da pesquisa, sem prejuízo ou penalização alguma. Ressalta-se que as fotos e vídeos que serão coletados serão utilizados ÚNICA E EXCLUSIVAMENTE PARA FINS DE PESQUISA E NÃO SERÃO DIVULGADOS.

Você receberá uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido ao Responsável pelo Aluno(a) assinada por ambas as partes (pesquisadora e participante).

Qualquer dúvida ou informação que necessitar, durante ou após o processo de pesquisa, você poderá entrar em contato com os pesquisadores, Maria Carolina Canale Sanches Rodrigues, por meio do telefone (14) 99744 0622 ou por meio do e-mail institucional - maria-carolina.rodrigues@unesp.br e/ou Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre, e-mail – melissa.lepre@unesp.br ou com o Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Ciências/UNESP/Bauru – Contato do Comitê de Ética em Pesquisa - Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, n.º 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP, Telefone: (14) 3103-6075 (Ramal: 9400), E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br, CAEE 64396322.8.0000.5398.

Agradecemos a disposição e a colaboração por autorizar a participação de seu(sua) filho(a) em nosso estudo. Registramos a importância da colaboração da comunidade escolar com os estudos e pesquisas que almejam novos conhecimentos na área do ensino e da educação. Obrigada!

APÊNDICE B – Identificação do voluntário

Nome do(a) Aluno(a) participante: _____

Responsável: _____

RG: _____

Pesquisadora Responsável: Maria Carolina Canale Sanches Rodrigues (maria-carolina.rodrigues@unesp.br)

Pesquisador Orientador: Prof.^a Dr.^a Rita Melissa Lepre (melissa.lepre@unesp.br)

Declaro ter sido informado(a) de maneira clara e detalhada sobre as justificativas, os objetivos e a metodologia da pesquisa intitulada “A ROTINA INTENCIONAL E PLANEJADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL NA CRIANÇA BEM PEQUENA”, bem como as atividades envolvidas.

Estou ciente de que a privacidade de meu(minha) filho(a) será respeitada, ou seja, o sigilo de informações sobre a vida pessoal e também a não divulgação do nome próprio.

Estou ciente de que posso recusar a participação, retirar meu consentimento, ou interromper a participação dele(a) a qualquer momento, sem precisar justificar.

Estou ciente de que a participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

Declaro que concordo com a participação de meu(minha) filho como voluntário(a) e permito a realização de fotos, vídeos em aula ou via *online* de forma síncrona, que não o(a) coloque em risco ou perigo e que será utilizada ÚNICA E EXCLUSIVAMENTE PARA FINS DA PESQUISA, SEM REPRODUÇÃO EXTERNA, ASSEGURANDO O SIGILO DA CRIANÇA.

Recebi uma cópia deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Eu certifico que li o texto de consentimento e entendi seu conteúdo. Minha assinatura demonstra que concordei livremente que meu(minha) filho(a) participe deste estudo.

Bauru, ____ / ____ / ____

Assinatura do responsável pelo(a) aluno(a)

Assinatura do Pesquisador Principal

Contato do Comitê de Ética em Pesquisa

Endereço: Av. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01 - Vargem Limpa, CEP: 17033-360, Bauru-SP, Telefone: (14) 3103-6075 (Ramal: 9400), E-mail: cepesquisa@fc.unesp.br

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP-Bauru - Faculdade de Ciências.

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE BAURU

Estado de São Paulo

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO

Fone – (014) 3234-1977

End.: Alameda Dama da Noite 3-14, Parque Vista Alegre - Bauru - SP

Bauru, 03 de fevereiro de 2023.

APÊNDICE C – Autorização do uso de imagem e voz

Eu, _____, portador (a) do
RG/CPF de n.º _____, autorizo o uso da imagem e voz de
meu (minha) filho (a) _____ para compor
a dissertação e Produto Educacional denominado “Uma Rotina de Valor”, resultado
da pesquisa de Mestrado intitulado “A ROTINA INTENCIONAL E PLANEJADA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL
NA CRIANÇA BEM PEQUENA.”, sob o número Parecer Ético: 5.873.407.

Assinatura do responsável

ANEXOS**ANEXO A – Autorização para desenvolver o projeto**

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE BAURU
Estado de São Paulo

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Fone – (014) 3234-1977
End.: Alameda Dama da Noite 3-14 , Parque
Vista Alegre - Bauru - SP



Bauru, 03 de fevereiro de 2023.

AUTORIZAÇÃO

A Secretaria Municipal da Educação, por meio do Departamento de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais, Divisão de Pesquisas e Projetos Educacionais, autoriza Maria Carolina Canale Sanches Rodrigues e Rita Melissa Lepre a desenvolverem o projeto intitulado **“A rotina intencional e planejada na Educação Infantil como base para a construção do juízo moral na criança bem pequena”** junto a alunos matriculados do Infantil II. A escola, os familiares e os alunos possuem autonomia para a decisão de participar da pesquisa, mediante apresentação do projeto à Unidade Escolar participante de acordo com suas disponibilidades e aceite.

Profa. Dra. Lígia Maria Ramazzini Remaeh
Diretora de Divisão de Projetos e Pesquisas Educacionais
Divisão de Planejamento, Projetos e Pesquisas Educacionais

ANEXO B – Parecer Consubstanciado do CEP

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A ROTINA INTENCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO BASE PARA A CONSTRUÇÃO DO JUÍZO MORAL NA CRIANÇA BEM PEQUENA

Pesquisador: MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 64396322.8.0000.5398

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.873.407

Apresentação do Projeto:

Conforme consta no projeto apresentado pela pesquisadora: "A Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, tem como objetivo a formação integral da criança, desenvolvendo vários aspectos como o cognitivo, social, psicológico e também moral. Considerando essa complexidade, é necessário uma rotina planejada intencionalmente,

levando em consideração todos os espaços e momentos do trabalho pedagógico, pensando na mediação, interação e resolução de conflitos em uma turma de infantil II com vistas a iniciar o processo de construção do juízo moral nas crianças bem pequenas, de 2 a 3 anos".

Objetivo da Pesquisa:

Os objetivos da pesquisa são: "Objetivo Primário: Analisar e reorganizar a rotina na Educação Infantil com vistas ao desenvolvimento do juízo moral em crianças de 2 e 3 anos, ou seja, bem pequenas. Objetivo Secundário: investigar e criar estratégias para a construção do juízo moral tendo como base a reorganização da rotina. Elaborar como produto educacional um guia didático com orientações para a organização e utilização da rotina como mediadora de construções morais, a partir de diferentes recursos pedagógicos voltados à criança bem pequena".

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa.fc@unesp.br

**UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO**



Continuação do Parecer: 5.873.407

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Como informado pela pesquisadora: "Riscos: Possíveis riscos de caráter afetivo e emocional.

Benefícios: Início do desenvolvimento moral na criança".

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se apresenta relevante do ponto de vista social e científico.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

O TCLE atende as normativas das Resoluções 466/2012 e 510/2016.

Recomendações:

A carta de anuência da direção da unidade escolar não foi apresentada assinada.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto considerado "aprovado" por estar em conformidade com os parâmetros legais, metodológicos e éticos analisados pelo colegiado deste CEP - Comitê de Ética em Pesquisa.

Lembramos que é dever do pesquisador responsável, ao término da pesquisa e conforme o cronograma informado à Plataforma Brasil, apresentar o relatório final da mesma.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1950443.pdf	07/12/2022 21:02:38		Aceito
Outros	CARTA_DE_JUSTIFICATIVA_AO_CEP.pdf	04/12/2022 18:48:14	MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	08/11/2022 17:04:32	MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Maria_Carolina_11_22.pdf	08/11/2022 17:03:43	MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES	Aceito
Outros	Autorizacao_direcao.docx	08/11/2022 17:02:57	MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES	Aceito

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01

Bairro: CENTRO

CEP: 17.033-360

UF: SP

Município: BAURU

Telefone: (14)3103-9400

Fax: (14)3103-9400

E-mail: cepesquisa.fc@unesp.br

UNESP - FACULDADE DE
CIÊNCIAS CAMPUS BAURU -
JÚLIO DE MESQUITA FILHO



Continuação do Parecer: 5.873.407

Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Maria_Carolina_Rodrigues.pdf	10/10/2022 17:51:02	MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES	Aceito
Outros	Autorizacao_SME.pdf	10/10/2022 17:47:55	MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	10/10/2022 17:39:02	MARIA CAROLINA CANALE SANCHES RODRIGUES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BAURU, 02 de Fevereiro de 2023

Assinado por:

Mário Lázaro Camargo
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, nº 14-01
Bairro: CENTRO **CEP:** 17.033-360
UF: SP **Município:** BAURU
Telefone: (14)3103-9400 **Fax:** (14)3103-9400 **E-mail:** cepesquisa.fc@unesp.br



UMA ROTINA DE VALOR

Estratégias pedagógicas para transformar a rotina em uma ferramenta para promoção do Juízo Moral em crianças bem pequenas.



DADOS CATALOGRÁFICOS

RODRIGUES, M. C. C. S; LEPRE, R. M. Uma rotina de valor:
Estratégias pedagógicas para transformar a rotina em uma ferramenta
para a promoção do Juízo Moral em crianças bem pequenas. 1a Ed: Gradus Editora.
45 p. Bauru/ São Paulo/ Brasil.

Contém Bibliografia.
ISBN: 978-65-88496-97-8

Palavras-chave:
1 - Ensino; 2 - Pesquisa; 3 - Valores

Gradus Editora

CDD: 360.00



Apresentação



A rotina é parte integrante da Educação Infantil, seu planejamento intencional e direcionado pode dar base e proporcionar ferramentas para a promoção do Juízo Moral. Dessa Forma, o presente guia didático, pautado nos estudos de Jean Piaget e na Educação em Valores, propõe atividades com implicações pedagógicas, objetivos, dicas e estratégias para uma rotina voltada à construção de um ambiente sociomoral, pautado em valores e ações como cooperação, diálogo, respeito mútuo nas interações e nas resoluções de conflitos, promovendo no futuro, crianças que possam alcançar sua autonomia moral.

"Queremos que a criança que educamos seja um homem verdadeiro, que seja solidário, saiba decidir, assumir consequências de seus atos, seja atuante..."
(Vinha, 2000, p.166)





Sumário



Contextualizando_____ 5

♥ Educação em Valores e Rotina____ 6



Atividades e Estratégias 8

♥ Recepção _____ 10

♥ Hora da Roda _____ 12

♥ Construção de combinados / regras 22

♥ Autoavaliação_____ 27

♥ Atividades Dirigidas_____ 30

♥ Soninho e Alimentação_____ 34



Encerramento_____ 38

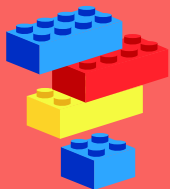


Referências_____ 44





Contextualizando





Educação em Valores e Rotina



A rotina é indissociável na Educação Infantil, sobretudo com crianças bem pequenas, de 2 e 3 anos (BNCC, 2018), e deve contemplar todos os momentos experienciados e vivenciados pelas crianças no ambiente escolar, não só abrangendo espaço e tempo, mas também conteúdos, interações e resoluções de conflitos de sua inteligência e consciência de si, do outro e do mundo.



Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BNCC, 2018, p.37).

A criança é um ser social em desenvolvimento e na perspectiva piagetiana, esta constrói seus conhecimentos baseados nas interações com o meio físico e com seus pares, planejadas, mediadas e proporcionadas intencionalmente pelo professor de Educação Infantil incluindo os valores sócio morais. Dessa forma, não existe um momento único para se ensinar valores na medida que se defronta com conflitos e vivencia momentos de respeito, diálogo e cooperação oportunizados durante sua rotina.

“O objetivo da educação em valores é o desenvolvimento da moralidade autônoma. Construir-se como ser autônomo envolve a atividade do sujeito que é protagonista de seu próprio desenvolvimento moral. Cognição, afeto e moralidade são dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano que devem ser consideradas no processo de ensino e aprendizagem”

(Lepre, 2020, p. 191).

Com base nessas afirmações, elaboramos o guia didático “Uma Rotina de Valor” e convidamos você, querido professor, a pensar em uma rotina alegre e intencional que propicie a cooperação, o diálogo, o respeito mútuo e as próprias resoluções de conflitos.

Esperamos que esse guia ajude você a planejar, organizar, adaptar e utilizar a rotina como ferramenta para construções morais a partir de diferentes recursos pedagógicos voltados à criança bem pequena por meio de sugestões de atividades, que já fazem parte da rotina da Educação Infantil, porém com um novo olhar.



**“Uma criança aprende o que vive
e se torna o que experimenta”
(Vinha, 2000, p. 40).**



Atividades e Estratégias





Recepção



IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

De acordo com a BNCC (2018), a entrada das crianças bem pequenas na creche é, em sua maioria, a primeira separação das crianças com a família e também o momento de intensificação de suas vivências sociais. Por isso, tornar a acolhida uma experiência alegre e afetiva fortalecerá o vínculo e identidade da criança no ambiente escolar.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

(EI02EO02)

Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.

(EI02EO01)

Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.



ALÉM DE:

Sentir-se segura e acolhida e pertencente a um grupo social-escola.



DICAS E ESTRATÉGIAS

Lembrete 1

A AFETIVIDADE É A MOLA PROPULSORA DO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E MORAL.

1. Crianças bem pequenas, no início do ano, precisam de adaptação, portanto a recepção deve ser a mais acolhedora possível, em um ambiente que seja preparado e planejado para receber essa criança. No começo do ano, caso precise, chame os pais para esse ambiente, até que as crianças se acalmem e se habituem com sua nova rotina;
2. Receber a criança com afetividade é essencial, pois algumas crianças precisam de um abraço, de um sorriso, de um "olá" alegre. Por isso chamá-la pelo nome, ajudá-la a se despedir de seus familiares para que possa se sentir segura na escola são atos que demonstrarão que o professor se importa com ela e com seus sentimentos;
3. Sabemos que a chupeta, na maioria da vezes, atrapalha certas atividades e até dificulta o diálogo entre as crianças, mas espere que ela esteja segura e peça para ela mesma guardar seu objeto tão querido. Aos poucos elas mesmas vão se desapegando.



Lembrete 2

AS CRIANÇAS ESTÃO NO ESTÁDIO SENSORIO-MOTOR.

Quando não tiramos a chupeta de todas as crianças ao mesmo tempo, trabalhamos a equidade, ou seja, estratégias diferentes para oportunizar o mesmo objetivo, o bem estar das crianças!

Hora da Roda



"A proposta de favorecer as interações sociais entre as crianças a partir da hora da roda pode ajudá-las a controlar seus impulsos, internalizar regras, ser sensível à opinião do outro, desenvolver a comunicação para compreender sentimentos e conflitos e alcançar a satisfação emocional" (Lepre; Oliveira, 2016, p. 99).

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A Hora da Roda ou Roda de Conversa é considerada a atividade mais importante da Educação Infantil (DeVries; Zan, 1998). Na Hora da Roda, o professor estimula o diálogo e incentiva a expressão de ideias e opiniões das crianças, desenvolvendo a oralidade, por meio das interações sociais. Muitos objetivos e muitas atividades podem ser realizadas em roda, por isso, nesse guia, você irá encontrar dicas e estratégias para vários momentos da roda, como roda do abraço, roda cantada, apresentação da rotina diária, roda de contação de histórias.

"O objetivo da roda é promover o raciocínio social e moral, levando a construção do senso de comunidade, sensação de pertencimento ao grupo e consciência do outro por meio da descentração ao considerar pontos de vista do outro"

(DeVries; Zan, 1998).

Roda do Abraço



DICAS E ESTRATÉGIAS

Vamos deixar a roda mais atrativa?

A Roda do Abraço tem como objetivo tornar a roda um momento esperado e divertido em nossa rotina, de uma forma que auxilia na autorregulação e no respeito, tendo o abraço como uma ferramenta de acolhimento e fortalecimento do vínculo. Dessa forma, a roda se torna prazerosa, divertida e, assim, podemos utilizá-la em diversos momentos de nossa rotina. Utilize sempre um suporte visual no chão, pode ser uma roda pintada ou adaptada com fita colorida no chão, para que a criança saiba como se situar no espaço e de preferência a professora deve fazer parte dessa divertida e acolhedora roda.

(EI02EO07)

Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.

(EI02CGO02)

Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.



ALÉM DE:

Identidade, nome próprio e nome dos amigos.



Como realizar a Roda do Abraço

Com as crianças em roda, comece a cantar a parlenda:

"Se eu fosse um peixinho, soubesse a nadar
Eu tirava (nome de uma criança) do fundo do mar!"



Peça para a criança chamada, levantar e ir abraçar a professora.

Faça esse processo com todas as crianças.

Devagar, com a regularidade, a criança vai assimilando a brincadeira, já não será necessário mais chamá-la, apenas cantarolar seu nome e assim, elas vão aos poucos respeitando a sua vez e a vez do seu amigo e se sentindo segura e feliz na roda.



Roda Cantada com Aporte da Caixa Musical



Caixa Musical

A Caixa Musical é uma caixa encapada e enfeitada, dentro contém fichas ou desenhos referentes a músicas infantis populares.

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A Roda Cantada com o aporte da Caixa Musical tem como um dos objetivos principais auxiliar no desenvolvimento da linguagem, lembrando que as crianças bem pequenas estão iniciando o seu estágio pré-operatório cuja linguagem é um fator no desenvolvimento da inteligência. Dessa forma, a Caixa Musical tem como conteúdo principal a música como linguagem e auxilia na autorregulação, já que trabalhada de forma intencional para a Educação em Valores, ela também contribui para situações de respeito e cooperação, ao ser compartilhada na roda, além de contribuir para a memorização, atenção, foco e com muita diversão!

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

(EI02TS03)

Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.

(EI02EF02)

Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.

DICAS E ESTRATÉGIAS



Diz a BNCC:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Em roda, apresentamos a Caixa Musical para as crianças, mostramos que as figuras (fichas ou imagens, dependendo da criatividade e recurso do professor) correspondem a músicas do universo infantil.



A professora pode começar retirando uma ficha e cantando a música correspondente à ficha com a turma. Em seguida, a professora vai auxiliando que as crianças bem pequenas, retire uma ficha, mostre aos amigos e todos cantam a música referente à ficha.

Após essa dinâmica, a professora orienta para que a criança passe a caixa para o amigo do lado, e assim até a caixa retornar na mão da professora. Com a regularidade, a orientação para passar a caixa ao amigo já não será mais necessária!





Roda de Contação de Histórias



IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

As experiências com a literatura infantil, propostas pelo educador, mediador entre os textos e as crianças, contribuem para o desenvolvimento do gosto pela leitura, do estímulo à Imaginação e da ampliação do conhecimento de mundo. Além disso, o contato com histórias, contos, fábulas, poemas, cordéis etc. propicia a familiaridade com livros, com diferentes gêneros literários, a diferenciação entre ilustrações e escrita, a aprendizagem da direção da escrita e as formas corretas de manipulação de livros. Nesse convívio com textos escritos, as crianças vão construindo hipóteses sobre a escrita que se revelam, inicialmente, em rabiscos e garatujas e, à medida que vão conhecendo letras, em escritas espontâneas, não convencionais, mas já indicativas da compreensão da escrita como sistema de representação da língua (BNCC, 2018, p.42).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

(EI02EO03)

Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.

(EI02EF01)

Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.

(EI02EO03)

Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).

(EI02EF08)

Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias, etc.).

DICAS E ESTRATÉGIAS



Para tornar a roda de contação de história mais divertida e interessante para as crianças bem pequenas e para que esse momento também possa contribuir para a construção do juízo moral, com experiências de escolha, participação, respeito mútuo e diálogo, temos algumas estratégias:



Compartilhe em roda



Ao realizar a leitura dos livros, compartilhar o livro em roda, auxiliando a criança bem pequena no manuseio e cuidado.



Recursos visuais



Utilizar recursos visuais diversos e que possam ser também compartilhados entre as crianças na roda.



Forneça variedade de escolha



Disponibilizar diversos livros na roda para que as crianças possam escolher quais querem serem ouvidas.



Manuseio e trocas



Disponibilizar livros para manuseio e compartilhamento entre as crianças, trocas e leituras de mundo.





Apresentação da Rotina na Hora da Roda



IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Ao apresentar a rotina diária para a criança bem pequena, ela saberá o que acontecerá nos momentos em que está na escola, diminuindo assim, a ansiedade e insegurança. Com a noção sequencial de atividades e espaços apresentados, a criança também irá construindo, com a intervenção do professor, a ideia de sequência temporal (antes, agora, depois). E para que a rotina seja ainda mais acolhedora e que produza uma identidade de grupo, é importante deixar a turma escolher (pelo menos uma ou duas vezes na semana) uma atividade ou lugar, assim ela se sentirá um participante protagonista dessa rotina e parte integrante da escola.



OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

(EI02EO03)

Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.

(EI02EF01)

Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.

(EI02ET06)

Utilizar conceitos básicos de tempo.

DICAS E ESTRATÉGIAS

Vamos trocar as imagens prontas por fotos da própria escola?
E que tal transformá-las em desenho?

É muito comum achar disponível na internet painéis de rotina já prontos, e muito deles são legais e coloridos, porém para trabalhar a questão de identidade e acolhimento, é aconselhável substituir essas imagens já prontas, por fotos da própria escola e com atividades das próprias crianças. E para ficar ainda mais interessante, hoje, nas lojas de aplicativos dos smartphones, podemos baixar muitos apps que transformam as fotos em desenhos, de forma gratuita. Nas fotos abaixo, foi o utilizado o PicsArt.



Exemplo de
painel pronto



Fotos transformadas
em desenhos





"Um outro momento muito importante, que favorece a construção da autonomia nas crianças é o planejamento diário"
(Vinha, 2000, p.190)

Quando falamos na promoção da construção da autonomia moral, é fundamental que as crianças também se sintam participantes do ambiente e das escolhas, inclusive nas atividades diárias, explícitas na apresentação da rotina, na hora da roda, dessa forma, elas também vão adquirindo aos poucos responsabilidade sobre suas escolhas e desenvolvendo atitudes democráticas. (Vinha, 2000).



É como fazer?

O professor deve sempre ser o responsável pelo planejamento, e na hora dessas atividades diárias, sempre deve deixar duas alternativas de atividades ou de espaços que possuam os mesmos objetivos para que as crianças possam escolher o que querem.

Exemplo: O professor pode trabalhar cultura corporal em dois ambientes: parque / pátio. Separe as fotos ou gravuras desses dois ambientes, e deixem que as crianças escolham. Como estamos trabalhando com crianças bem pequenas, podemos pegar objetos que identifiquem cada espaço, por exemplo peças de montar amarelas para parque e azuis para pátio. Em roda, é feita a contagem do espaço que ganhou. E é muito importante que ao chegar no determinado espaço, as crianças sejam lembradas que é o espaço / atividade escolhida por elas!!!!



Construção de Combinados / Regras Coletivas



"Sabemos que para se viver em sociedade é necessário haver limites.[...] É fundamental que a criança saiba o que pode e que não pode ser feito. [...] É importante não ver os limites como algo "que não pode ser feito", mas serem interpretados com um sentido positivo, que situa o indivíduo em suas relações sociais"(Vinha, 2000,p.241-242).

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

A construção coletiva de combinados gera um ambiente de respeito mútuo que auxilia na autorregulação e no desenvolvimento da cooperação. A construção em conjunto, na qual a criança participa ativamente também a auxilia na promoção da autonomia moral.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

(EI02EO06)

Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.

(EI02EO07)

Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.

Ao construirmos juntos nossos combinados, promovemos o sentimento de necessidade de regras e justiça, o sentimento de propriedade nas resoluções de conflito e o sentimento de responsabilidade. (DeVries; Zan, 1998).



DICAS E ESTRATÉGIAS

O estabelecimento de regra representa uma clara oportunidade para que as crianças exercitem a autonomia.
(DeVries, Zan, 1998, p. 138).

As crianças bem pequenas precisam de aportes visuais. As fichas de autorregulação dão um ótimo suporte nesse quesito. Elas podem ser utilizadas em pares.

1



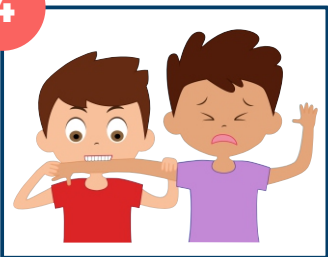
2



3



4



5



6



7



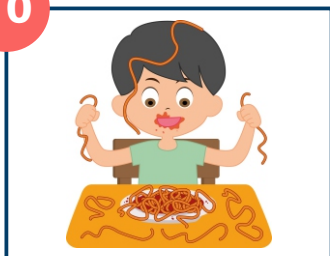
8



9



10



Dicas para Construção de Regras



Em Roda de Conversa, já no início do ano, mostramos as imagens separadas para as crianças, uma a uma, perguntando o que elas estão vendo, o que está acontecendo nas imagens, o que elas acham que as crianças estão sentindo. Mesmo as crianças sendo bem pequenas, elas conseguem se expressar e com a ajuda do professor, externalizar suas impressões. Nesse momento, o professor pode também ir ajudando as crianças a nomearem os sentimentos, expressões e emoções.

Fonte das Imagens:

As imagens 1, 2, 3, 5, 6, 7 e 9 foram retiradas do site de domínio público 'Freepik' (<https://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/dominio-publico>).

As imagens 4, 8 e 10 foram criadas especialmente para esse produto pela designer Juliana Ribeiro.



Vamos lembrar que
as crianças bem pequenas,
precisam de **REGULARIDADES**
em sua rotina escolar!

Quando as crianças já estiverem familiarizadas com as imagens, mostre às crianças os pares de imagens (Imagens 1 e 2 / Imagens 3 e 4 / Imagens 5 e 6 / Imagens 7 e 8 / Imagens 9 e 10). Ao mostrar os pares, pergunte para as crianças o que seria legal, bom ou o correto a se fazer na escola.



Exemplo: Temos aqui duas imagens, uma o amigo está mordendo (imagem 4) e outra, o amigo está abraçando (imagem 3). O que podemos fazer na escola? O que é mais gostoso, pra gente e para os amigos?

E aos poucos, as crianças vão percebendo que o abraçar (ou estar junto) é melhor do que morder. Sabemos que as crianças precisam de regularidades! Essa atividade precisa ser diária na roda! Ao mostrar os pares, pergunte para as crianças o que seria legal, bom ou o correto a se fazer na escola.

No segundo semestre, começamos a
construção coletiva dos combinados!



Em roda, disponibilize todas as imagens e peça para que as crianças escolham (sempre com a mediação do professor) as imagens que podemos fazer na escola e peçam para fixarem em um lugar visível da sala e ali serão os **COMBINADOS DA TURMA!**



Combinados e Conflitos



Algumas dicas para auxiliar nesse processo, principalmente durante os momentos de conflitos:

Mordidas e Brigas acontecem muito



Seja por disputa de brinquedo, atenção ou espaço portanto, quando acontecerem mordidas ou brigas, não basta apenas chamar a atenção da criança ou tirá-la da atividade, mostre para a criança o que ela fez no amigo e diga que, ao invés de brincar ou de fazer a atividade, ela irá ajudar a cuidar da mordida ou machucado do amigo, colocando gelo, acalmando a criança que foi afetada.

Mantenha os combinados por perto



É sempre bom também manter os combinados por perto para que a criança comece a perceber que ela mesmo não cumpriu seus combinados. Elas precisam do aporte visual.

Disputa por brinquedo, o que fazer?



Em uma disputa por brinquedo, não retire o brinquedo da situação, mas dialogue com as crianças, pergunte sobre a situação, quem pegou o brinquedo primeiro, se de repente podem brincar juntas e vão arrumando uma solução para esse conflito.



Autoavaliação



IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS



A Roda de Autoavaliação propicia a criança bem pequena recordar os acontecimentos do dia, dessa forma, estimular e trabalhar a memória. Auxilia também na oralidade, propiciando que ela expresse seus sentimentos e ideias, nomeando-os e reconhecendo-os. Essa atividade também ajudará as crianças bem pequenas a entenderem suas ações e ao compartilhar pontos de vistas, proporcionando o início de centração e da tomada de consciência (Vinha, 2000).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

(EI02EO02)

Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.

(EI02EF05)

Relatar experiências e fatos acontecidos.

(EI02EO07)

Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.

(EI02ET04)

Identificar relações temporais (antes, durante e depois).

(EI02EF01)

Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.

(EI02ET08)

Registrar com números a quantidade de crianças (meninas e meninos, presentes e ausentes) e a quantidade de objetos da mesma natureza.

(EI02EF04)

Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.

DICAS E ESTRATÉGIAS



Na Educação infantil é muito comum a avaliação comportamental partir somente do olhar do professor. Quem nunca se utilizou da carinha triste ou feliz para definir um comportamento da criança, não é mesmo???



Mas, quando pensamos na Educação em Valores e na promoção da autonomia moral, é preciso, desde bem pequena ajudar a criança no processo de autoavaliação, tanto em relação ao seu comportamento (em relação aos combinados e à turma), como em relação aos seus sentimentos (sobre como se sentiu em determinada situação). É algo bem difícil, afinal, nós adultos temos dificuldade em avaliar a nós mesmos, por isso, essa atividade, assim como toda rotina, deve ser regular.





Lembrete

As crianças bem pequenas estão na transição do período sensório-motor para o préoperatório, ou seja, começam a dominar a linguagem e a representação simbólica, por isso, precisam muito de aportes visuais e concretos!



Algumas dicas úteis



1. Podemos utilizar os mesmos recursos já conhecidos, como o semáforo do comportamento e sentimento. Para que a criança se reconheça, como sugestão, use prendedores de madeira com as fotos das crianças;
2. Em roda, disponibilize os prendedores e peça para que cada criança pegue o prendedor com seu rostinho e pergunte a ela como está se sentindo? Como foi o dia dela? Se ela cumpriu os combinados? Se a escola a deixou triste ou feliz?
3. Ajude-as a formularem seus sentimentos e a colocarem o prendedor no local que a represente melhor. Dialoguem sobre essas representações e aproveite para explorar os resultados, como contar e fazer gráficos dos resultados.



ATENÇÃO!

No processo de promoção da construção do juízo moral, é necessário deixar a criança escolher se quer ou não participar da autoavaliação e caso apareça conflitos mais específicos que possa causar algum tipo de exposição, é melhor ser dialogado no particular.



Atividades Dirigidas



Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural. (BNCC, 2018, p.37).

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS E OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

A Educação Infantil prevê o desenvolvimento integral da criança, por isso, seja qual for o currículo ou a proposta pedagógica, muitas são as possibilidades de trabalho do professor, porém dentre todas essas possibilidades, há uma certeza: O PLANEJAMENTO INTENCIONAL DO PROFESSOR.

Essa intencionalidade deve estar presente também nas interações propiciadas e vivenciadas para as crianças.

Os objetivos de aprendizagem são muitos, porém promover um ambiente cooperativo para que as crianças bem pequenas aprendam sob a perspectiva da Educação em Valores é o principal na Rotina de Valor!

Por isso, repensar de forma intencional como podemos adaptar as atividades dirigidas, para que a cooperação, o respeito mútuo e o diálogo sejam motivados e experienciados é imprescindível.

A seguir, algumas dicas de valor!!!

DICAS E ESTRATÉGIAS



Relembrando, a moralidade não é ensinada diretamente, pois é construída pelo sujeito. Não existe um momento específico em que se trabalhará a educação moral. Será durante a convivência diária com o adulto, com seus pares, com os problemas quais se defronta, e também experimentando, agindo, que a criança irá construir seus valores, princípios e normas morais (Vinha, 2000, p. 167).

Procure adaptar a maioria das atividades para serem trabalhadas em roda ou em conjuntos, as crianças estão no período do egocentrismo, por isso, incentivar o brincar ou o estar juntos, promove a percepção do outro.



Atividade dirigida em mesa, em roda



Leitura de livros em roda



Desenho coletivo



Incentive as crianças a estarem juntas, sejam nas montagens de jogos, quebra-cabeças, desenhos em diversos suportes e em jogos protagonizados.



O ambiente sociomoral colore cada aspecto do desenvolvimento de uma criança. Ele é contexto no qual as crianças constroem suas ideias e sentimentos sobre si mesmas, sobre o mundo das pessoas e o mundo dos objetos [...] ela aprende de que forma o mundo das pessoas é [...] carinhoso ou hostil, coercivo ou cooperativo



(DeVries; Zan, 1998, p.51).



Em uma rotina pautada na Educação em Valores, o planejamento de momentos que incentivem a cooperação, o respeito mútuo, o diálogo, a generosidade, de forma intencional é fundamental em todos os momentos, atividades e espaços.



Incentive as crianças a andarem e estarem sempre juntas, como a andarem de mãos dadas com o amiguinho ao trocar de ambientes.



Incentive a se ajudarem, ao levantar um amiguinho quando cair ou a colocar os sapatos.



Incentivar as trocas e a compartilhar também é muito importante nesse processo.

Soninho e Alimentação



IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Todos que trabalham em creches ou pré-escolas de período integral já estão acostumados com a hora do almoço e o soninho. Bebês, crianças bem pequenas e pequenas, fazem, pelo menos quatro refeições nas escolas de educação infantil de período integral. Tanto o soninho quanto a alimentação são momentos de extrema importância, tanto de caráter físico (colaborando para uma boa saúde), cognitivo (já que se alimentar bem e descansar podem contribuir nas funções cognitivas) e afetivas (memórias representativas desses momentos). Muitas vezes, as crianças não querem se alimentar ou resistem ao sono, mas são momentos inegociáveis, então vamos torná-los mais prazerosos e capazes de contribuir com a promoção do Juízo Moral, demonstrando para as crianças que o que elas sentem são importantes e começando a desenvolver valores de solidariedade e equidade.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

(EI02EO03)

Compartilhar os objetos e os espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.

(EI02EO06)

Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.

DICAS E ESTRATÉGIAS

Alimentação



1. Em algumas escolas, devido ao incentivo da alimentação saudável, é necessário oferecer todos os alimentos, então, procure não misturar os alimentos, deixe-os separados no prato, algumas crianças, por exemplo, não gostam da textura do feijão;
2. Nomeie todos os alimentos do prato, para que a criança vá se habituando ao que está comendo;
3. Coloque as crianças sentadas próximas, incentivando-as a comer e estar juntas e observarem também seus amigos comendo;
4. Negociar a repetição para que a criança possa escolher somente o que gostaria de repetir;
5. Incentive, com histórias e músicas, a alimentação saudável.

Essas dicas também ajudam na hora da fruta e na hora do lanche!



DICAS E ESTRATÉGIAS

Soninho



1. Use a rotina a seu favor, procure utilizar sempre o mesmo espaço antes do soninho, diminuindo a ansiedade das crianças;
2. Planeje um ambiente confortável, calmo, tranquilo, com menos luminosidade e barulho possível, preste atenção em seu tom de voz nesse momento;
3. Demonstre solidariedade e afeto nesse momento, mostrando que entende que às vezes "é chato dormir", mas necessário, enfatizando a rotina após o soninho;
4. Peça ajuda aos familiares para que enviem paninhos, ursinhos e chupetas para as crianças se sentirem mais seguras e familiarizadas ao soninho;
5. Crie vínculos afetivos, observe que algumas crianças necessitam de cafuné, de um carinho ou somente de segurar na mão da professora.



Como o número de crianças é sempre representativo, aqui, começamos a trabalhar também a EQUIDADE, ou seja, não podemos fazer cafuné em todos, pois todos gostariam, porém nem todos precisam. Dessa forma, tentamos igualar, ou seja, fazer todos dormirem, mas com estratégias diferentes para cada criança.



Algumas Considerações



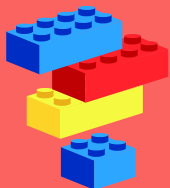
Não queremos aqui deixar receitas prontas para uma rotina inflexível, mas sim, auxiliar na construção de uma rotina que favoreça a promoção da construção do Juízo Moral em crianças bem pequenas, baseada nos princípios da Educação em Valores e em estratégias que já foram aplicadas e bem sucedidas em sala de aula.

Aprendemos com Piaget, que a criança bem pequena, está na transição do sensório-motor para o pré-operatório, por isso ela age sempre baseada na ação, por isso, propiciar vivências de uma forma intencional que propiciem a cooperação, o respeito mútuo, o diálogo e a solidariedade irão promover a construção dessa moralidade lá no futuro e uma convivência ética já na Educação Infantil.

A Criança é um sujeito ativo, com interesses, desejos e sentimentos que precisam serem considerados e respeitados na escola. Ela é um ser em completo desenvolvimento e cabe a nós tornar esse desenvolvimento o mais humano possível.



Encerramento



Encerramento



Um dos objetivos da Educação Moral dever ser o de formar personalidades autônomas e aptas a cooperar. Se não houver atividades pedagógicas específicas, formalizadas e motivadoras, além de um ambiente embasado no respeito mútuo, dificilmente poderemos confiar no alcance desses objetivos de forma espontânea e natural, como comumente acreditamos (Vinha, 2000, p.606).





Participantes do E-book



Esse e-book só se tornou possível devido a uma construção coletiva em que eu fui apenas a mediadora. A construção real aconteceu na sala de aula, com os reais protagonistas, meus queridos alunos do Infantil II. Deixo aqui minha gratidão a cada criança pequena e a cada família, que confiou em meu trabalho!



Isabella



Pietro A.



Laura

Participantes do E-book



Saori



Rhavi



Luiza



Maria Julia



Ana



Navy



Participantes do E-book



Ana Z.



Lunna



Sara



Pietro C.



Rebecca

Participantes do E-book



Autoras



Rita Melissa Lepre e Maria Carolina Canale Sanches Rodrigues



Diagramação e Edição



Daniele Cristina das Neves Braga



Referências



BRASIL. **Base Curricular Nacional.** Ministério da Educação. Brasília, 2018.

DeVRIES, R.; ZAN, B. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

LEPRE, R. M.; ARRUDA, A. C. J. Z. de. (org.) **Moralidade, Escola e Contemporaneidade:** bases teóricas e relatos de experiências. Bauru, SP: Gradus Editora, 2020.

LEPRE, R.M; OLIVEIRA, B.; A hora da roda como atividade facilitadora do desenvolvimento do juízo moral de crianças da educação infantil. **Revista Educação e Linguagens**, Campo Mourão, v. 5, n. 8, jan./jun. 2016.

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

VINHA, T. P. **O Educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista.** Campinas, SP: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, 2000.

"Queremos que a criança que educamos seja um homem verdadeiro, que seja solidário, saiba decidir, assumir consequências de seus atos, seja atuante..." (Vinha, 2000, p.166)



Dani Braga
PRODUTOS PERSONALIZADOS

 (14) 9 9633-3122   danibraga.design