

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JULIO DE MESQUITA FILHO”

FACULDADE DE CIÊNCIAS

CURSO PEDAGOGIA

CAMPUS BAURU

CAROLLINE DE OLIVEIRA MARANI

As regras de convivência na Educação Infantil: um estudo de caso sobre o que pensam as crianças e a professora

BAURU

2017

CAROLLINE DE OLIVEIRA MARANI

As regras de convivência na Educação Infantil: um estudo de caso sobre o que pensam as crianças e a professora

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista, Campus Bauru.
Orientadora: Prof.^a Adj. Rita Melissa Lepre

BAURU

2017

MARANI, Caroline de Oliveira

As regras de convivência na Educação Infantil: um estudo de caso sobre o que pensam as crianças e a professora / Caroline de Oliveira Marani. – Bauru: SP: Faculdade de Ciências – UNESP, 2017, 48 f. : il.

Orientador: Rita Melissa Lepre

Monografia (Graduação) – Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2017.

1. Educação Infantil. 2. Regras. 3. Socialização. 4. Autonomia. 5. Crianças.

CAROLLINE DE OLIVEIRA MARANI

As regras de convivência na Educação Infantil: um estudo de caso sobre o que pensam as crianças e a professora

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista, Campus Bauru.

Orientadora: Prof.^a Adj. Rita Melissa Lepre

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a Adj. Rita Melissa Lepre.
Faculdade de Ciências – Universidade Estadual Paulista – Campus Bauru

Prof. Dr. Antônio Francisco Marques.
Faculdade de Ciências – Universidade Estadual Paulista – Campus Bauru

Prof.^a Dr.^a Maria do Carmo Monteiro Kobayashi
Faculdade de Ciências – Universidade Estadual Paulista – Campus Bauru

BAURU
2017

Agradecimentos

Em primeiro lugar elevo meu agradecimento a Deus por todas as oportunidades de que me concedeu junto aos meus pais, que lutaram muito para que eu chegasse até à graduação.

Agradeço a meu namorado, família e amigos por todo apoio, broncas e incentivo nos momentos de alegria, de luta e dificuldade durante esta trajetória.

Agradeço a todos os professores e, em especial, à minha orientadora, Prof.^a Dra. Rita Melissa Lepre, mestre em todas as horas e por possibilitar a concretização desta etapa da minha vida.

Agradeço também à diretora e professoras da escola onde executei as pesquisas, por ceder seu tempo e compartilhar suas experiências, pois sem a sua ajuda esta pesquisa não poderia ser feita.

E sou grata a todos que não citei, mas que certamente fazem parte, desta vitória.

Muito obrigada a todos.

Sumario

1. Introdução	9
2. A Infância no Brasil.....	13
2.1 Educação Infantil no Brasil	14
2.2 Educação Infantil: finalidades e metas	17
3. As Regras na Educação Infantil	24
4. Metodologia da Pesquisa	31
5. Resultados e Análise de dados	33
5.1 Resultados e análises da entrevista com a professora	33
5.2 Resultados e análises das observações e entrevistas com as crianças.....	37
6. Considerações Finais	44
7. Referencias	4

Resumo

A escola é o local no qual a criança vivencia pela primeira vez a experiência de viver em sociedade extrafamiliar. É durante a Educação Infantil que se inicia a construção do respeito pelas diferenças e diversidade humana, por meio de um intenso processo de socialização, que pode gerar certos conflitos. É a partir dessa constatação que a criança reconhece que precisa dividir o espaço, tempo, atenção e materiais com os demais colegas, e também aceitar que na escola, nem sempre suas vontades prevalecem, criando assim uma gama de possíveis conflitos. As regras consistem em possíveis mediadores para esses problemas que emergem na escola. Por essa razão, essa pesquisa dedicou-se a estudar como crianças entre quatro e cinco anos de idade, compreende as regras de convívio existentes em sua escola. A coleta de dados foi realizada com vinte e cinco crianças matriculadas em uma Escola Pública do Sistema Municipal de Bauru (São Paulo) e sua professora, que atua no período da tarde. A partir da execução desse trabalho, foi possível comprovar que a maioria das crianças entrevistadas, não faz relação com a necessidade da existência da regra, porém, reconhecem que o certo é obedecê-las, caso contrário, sofreram consequências. Verificamos, também, que a professora entende que as regras são importantes para o processo educativo, ainda que tenha dificuldades quando é preciso agir junto às crianças.

Palavras Chave: Educação Infantil. Regras. Socialização. Autonomia. Criança.

Abstract

The school is the place where the child first experiences rather than experience in extrafamilial society. It is through a kindergarten that a construction of respect and human diversity begins, through an intensive process of socialization that can generate certain conflicts. It is from the observation that the child recognizes that he needs to divide space, time, attention and materials with other colleagues, and also accepts that in school, not always his frequencies, thus creating a range of conflicts. How rules consist of possible mediators for the problems that emerge in school. For this reason, this research is dedicated to studying how children between the ages of four and five purchase the rules of living in their school. A data collection was carried out with children and five children enrolled in a Public School of the Municipal System of Bauru (São Paulo) and their teacher, who works in the afternoon. From the execution of the work, it was possible to prove the majority of the children interviewed, it is not a relation with a need for the existence of the rule, however, recognized in what is right, obey them, otherwise suffered consequences. We also verified that a teacher understands that as rules are for the educational process, although it is a difficulty when it is necessary to act with the children.

Keywords: Early Childhood Education. Rules. Socialization. Autonomy. Children.

1 - INTRODUÇÃO

No Brasil, a Educação Infantil teve sua demanda ampliada em virtude da crescente urbanização e estruturação do Capitalismo que solicitou a presença das mulheres no mercado de trabalho, gerando a necessidade de espaços nos quais os filhos dessas profissionais pudessem ser cuidados. Nesse sentido, as creches surgiram como locais de abrigo para os filhos de mães trabalhadoras que necessitavam deixar as crianças por longos períodos de tempo aos cuidados de outras pessoas, para que pudessem exercer suas funções no mercado de trabalho. Esse caráter assistencialista persistiu por anos, sendo a Educação Infantil concebida como assistência social à mãe trabalhadora.

Durante as décadas de 1980 e nos anos 1990, com a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a LDB 9394/96, o atendimento de crianças de 0 a 6 anos em espaços coletivos foi assumido como direito da criança à educação, devendo integrar os sistemas de ensino e passando de uma visão assistencialista para uma visão educacional.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, a Educação Infantil foi considerada a primeira etapa da Educação Básica, sendo necessária formação específica para o profissional dessa etapa educativa.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

A Educação Infantil tornou-se a primeira etapa da Educação Básica, junto aos ensinos Fundamental e Médio. Ganhou uma dimensão maior dentro do sistema educacional e a criança foi visualizada como um indivíduo capaz de criar e estabelecer relações sociais, um ser sócio histórico, que produz cultura e está inserido nela.

Após considerada um direito da criança, a pré-escola fez-se obrigatória a partir de 2016, com a Lei 12.796¹, de 2013, que alterou alguns dispositivos da LDB

¹ BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm>. Acesso em: 6 de dezembro de 2017.

9394/96 acentuando ainda mais que é indispensável a atenção e pesquisas para essa etapa de ensino.

Além de seus muitos benefícios, o ingresso na pré-escola proporciona aos alunos inúmeros momentos de convivências sociais externas à família. Mesmo com os desconfortos gerados pelo processo de adaptação à escola, a criança passa a lidar com situações antagônicas ao egocentrismo que segundo PIAGET (1932) é uma característica natural nas crianças que se encontram na segunda infância (entre os 3 e 6 anos). Isso acontece porque nesta idade, as crianças não são capazes de compreender que outros indivíduos possuem crenças, opiniões, pontos de vista e pensamentos distintos dos dela. Desta forma são gerados os conflitos na sala de aula. O uso das regras ou combinados é um facilitador para o professor e seus alunos lidarem com conflitos gerados em sala de aula.

Nesta pesquisa utilizaremos o termo “combinados” para nos referirmos às regras que mediam as relações interpessoais na escola e nas salas de aula. Ao vivenciarmos situações escolares por meio de nossa experiência com o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – CAPES/ UNESP², percebemos algumas dificuldades encontradas pelas crianças e pelas professoras em definir e respeitar as regras combinadas.

Enquanto aluna do curso de Pedagogia, iniciei no ano de 2015, um trabalho junto ao PIBID/Pedagogia, em uma escola de Educação Infantil da cidade de Bauru (SP), que recebe crianças de baixa renda em um bairro remoto da cidade. Desde o início foi possível perceber a dificuldade com as regras de convivência, sobretudo com as crianças do Infantil V, com média de quatro anos de idade.

Pensamos ser importante apresentar o PIBID, uma vez que foi a vivência proporcionada por esse Programa que gerou essa pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso.

O Pibid é um programa que tem a finalidade de estabelecer parcerias entre as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e as Universidades públicas e

² O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de docentes para a educação básica, vinculado a Diretoria de Educação Básica Presencia. CAPES- UNESP. Edital nº 61/2013.

privadas, em prol da melhoria do ensino nas escolas públicas em que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) esteja abaixo da média nacional.

Dentre seus propósitos está o estímulo às carreiras nas áreas da educação. Melhorar a qualidade da formação de professores nos cursos de licenciatura, propondo uma integração entre educação superior e educação básica; introduzir os estudantes no cotidiano escolar da rede pública de educação, possibilitando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas; incentivar escolas públicas de educação básica, motivando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-os protagonistas nos processos de formação; e contribuir para a articulação entre teoria e prática necessária à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura.

Dessa forma, dentre as muitas possibilidades de investigações que podem ser desenvolvidas na Educação Infantil, optamos por pesquisar as regras de convivência social (os combinados) e sua importância na concepção dos professores e crianças matriculadas no Infantil V de uma escola de Educação Infantil participante do PIBID do curso de Pedagogia da Unesp de Bauru.

As regras são facilitadoras da convivência social, através delas compreende-se o que se pode ou não fazer. São essenciais para que qualquer organização funcione, um país, uma empresa ou um simples jogo, ambos dependem do cumprimento de suas regras e leis para que cumpram seus objetivos.

Ao ingressarem na pré-escola, as crianças se depararam com situações, que em grande maioria não estão acostumadas, como a convivência com outras crianças e também uma rotina diferente da que desenvolvem em casa com os familiares. Por conta disso, normas são necessárias para definir o que é esperado, exigido ou proibido em relação a elas.

Existem as regras gerais da escola que basicamente são referentes à rotina como o horário de entrada e saída, horário de lanche, ausências da criança, comemorações, dentre outras. E também existem as regras da sala de aula, que são definidas pelo (a) professor (a) em conjunto ou não de seus alunos. E por essas normas que o professor define a disciplina em sala de aula, e mostra aos seus alunos o que é esperado ou não deles.

O objetivo geral dessa pesquisa foi o de conhecer e analisar a concepção de uma professora e seus alunos da pré-escola sobre as regras, ou combinados, no cotidiano escolar. Portanto essa pesquisa busca responder: Qual a concepção das crianças de quatro anos, participantes de uma escola PIBID da Unesp de Bauru, e sua professora sobre as regras na escola (Educação Infantil)?

2- A INFÂNCIA NO BRASIL

A Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Deve ser entendida em amplo sentido, pois ela pode englobar todas as modalidades educativas vividas pelas crianças pequenas na família e na comunidade, antes mesmo de atingirem a idade da escolaridade obrigatória. Diz respeito tanto à educação familiar e a convivência comunitária, como a educação recebida em instituições específicas (PROINFANTIL, 2005).

Durante séculos passados, como relata a história, diferentes conceitos de infância apareceram. A princípio a criança era considerada como um adulto em miniatura, e o cuidar e educar era papel restrito à família, especificamente das mães. Porém, também existiam algumas instituições alternativas que se dedicavam aos cuidados de crianças exclusivamente órfãs ou rejeitadas.

A descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII. (ARIÉS, 1981 p. 65)

Sabe-se, que, antigamente o sentimento de infância era inexistente. Ariés (1981), relata que até mais ou menos por volta do século XVI, não existia a particularidade da consciência sobre o universo infantil. A concepção de infância, até então, baseava-se no abandono, pobreza, favor e caridade, desta forma era oferecido atendimento precário as crianças; havia ainda grande número de mortalidade infantil, devido ao grande risco de morte pós-natal e às péssimas condições de saúde e higiene da população em geral, e das crianças em particular. Em decorrência destas condições, uma criança morta era substituída por outros e sucessivos nascimentos, pois ainda não havia, conforme hoje existe, o sentimento de cuidado, ou mimo, pois as famílias, naquela época, entendiam que a criança que morresse não faria falta e qualquer outra poderia ocupar o seu lugar.

A partir do século XIX a infância começa a ocupar um lugar de fundamental importância para a família e para a sociedade. Esta deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida, diretamente, mediante o contato com eles. Instituiu-se

um padrão adulto para estabelecer julgamentos, ao invés de entender e aceitar as diferenças e semelhanças das crianças, a originalidade do seu pensamento. Pensava-se nelas como páginas em branco a serem preenchidas, preparadas para a vida adulta. Essa preparação se fazia em etapas e exigia-se cuidados.

Como consequência, surgem, também, as primeiras instituições destinadas ao atendimento específico para crianças pequenas, destinados, inicialmente, para o cuidado e a assistência às crianças órfãs, filhas da guerra ou do abandono produzido pela pobreza, miséria e movimentos migratórios.

Durante um longo período as instituições infantis, organizavam seu espaço e sua rotina diária em função de ideias de assistência, de custódia e de higiene da criança. Porém, muitos fatos ocorreram trazendo assim a necessidades de mudanças como o desenvolvimento urbano, as reivindicações populares, o trabalho da mulher, a transformação das funções familiares, as ideias de infância e as condições socioculturais para o desenvolvimento das mesmas

Esses fatos incentivaram movimentos, que possibilitaram que as instituições destinadas aos cuidados da criança perdessem o carácter assistencialista e reconhecessem que, cabe a elas complementar a ação da família no desenvolvimento da criança na sua globalidade, potencializando o desenvolvimento integral da criança.

Pode-se falar de Educação Infantil em um sentido bastante amplo, envolvendo toda e qualquer forma de educação da criança na família, na comunidade, na sociedade e na cultura em que viva (KUHLMANN. 2003, p.469)

À Educação Infantil cabe um entendimento acerca de propostas pedagógicas consistentes no sentido de fomentar a transformação dos conhecimentos intuitivos em científicos, capazes de promover um trabalho para que as crianças desenvolvam atividades de carácter interativo; capaz também de produzir discussões acerca de seu desenvolvimento intelectual no sentido de ampliar sua experiência sensorial e reflexiva sobre o mundo físico e social, considerando as marcas de suas origens culturais bem como seus conhecimentos prévios, estabelecendo-se aí, processos de subjetivação, de constituição ativa de sujeitos desde a mais tenra idade.

2.1. Educação Infantil no Brasil

Em um contexto histórico, foi necessário cerca de um século para que o direito da criança à educação, fosse garantido na legislação brasileira. Direito esse que foi reconhecido na Constituição de 1988, art. 208, inciso IV³: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

A partir dessa Lei, as creches⁴, anteriormente vinculadas ao assistencialismo, tornaram-se responsáveis pela educação. Objetivando que esses estabelecimentos de ensino não somente exerçam o cuidar, mas prioritariamente, devem desenvolver um trabalho educacional.

Em 1990, foi aprovado no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei 8.069/90⁵, garantindo que “A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade”. (BRASIL, 1990).

Após a Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, surge também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que, introduziu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica, estabelecendo que o objetivo da educação infantil é proporcionar o desenvolvimento integral da criança (BRASIL, 1996).

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (LDB 9394/96, art. 29)

Portanto, das creches foi retirado o caráter de assistencialismo e se transformaram em instituições educacionais de atendimento à criança de zero a seis anos, uma subdivisão por faixas etárias, ou seja, a creche é para crianças entre zero

³ BRASIL. Constituição Federal, artigo 208, inciso IV, de 1988. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10649866/inciso-iv-do-artigo-208-da-constituicao-federal-de-1988>>. Acesso em: 6 de dezembro de 2017.

⁴ Instituição de atendimento educacional à crianças de 0 a 3 anos de idade.

⁵ BRASIL, Estatuto da Criança e Adolescente, lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 6 de dezembro de 2017.

e três anos, enquanto a pré-escola atende às crianças entre quatro e seis anos de idade. Subentende-se, a partir de então, que tanto creche quanto pré-escola, devem cuidar e educar as crianças, preocupando-se com as características específicas e necessidades de cada grupo.

Dois anos após a publicação da LDB, foi criado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), com o objetivo de auxiliar na realização de práticas educativas de qualidade nas instituições de Educação Infantil. Este documento foi desenvolvido para servir como uma espécie de guia para os profissionais que atuam na Educação Infantil, sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas.

Também em 1998, o Conselho Nacional de Educação, aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, com o objetivo de orientar, em caráter obrigatório, os direcionamentos pedagógicos para essa etapa educacional aos sistemas públicos de ensino.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. (BRASIL, 2009)

Uma das últimas mudanças na política pública educacional brasileira foi, a Emenda Constitucional nº 59/2009⁶, incluída na LDB em 2013, que definiu plenamente obrigatória a matrícula de todas as crianças e adolescentes dos 4 aos 17 anos na Educação Básica.

A partir da promulgação da Lei 12.796/2013, que altera a LDB 9394/96, a matrícula das crianças nas pré-escolas passou a ser obrigatória, passando a ser dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade (art. 6). Apesar da referida Lei ser do ano de 2013, a universalização do atendimento a todas as crianças brasileiras deverá estar alcançado a partir do ano de 2016 nas redes públicas de ensino. (LEPRE, 2015)

Embora anteriormente reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passou a ser obrigatória no ano de 2016, dez anos

⁶ BRASIL. Emenda constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 6 de dezembro de 2017.

após ser considerada a primeira etapa da educação básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996.

Apesar do avanço da legislação no que diz respeito ao reconhecimento da criança à educação nos seus primeiros anos de vida, é preciso considerar que o Brasil ainda enfrenta inúmeros desafios para que se cumpra esse direito, de acesso a todos, com qualidade do ensino.

2.2 Educação Infantil: Finalidades e Metas

Após reformas políticas educacionais do país, a Educação Infantil foi definida como a primeira etapa da educação básica, e sua matrícula, obrigatória para crianças entre 4 e 5 anos.

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (BRASIL, 2009)

A criança é caracterizada pela Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009)⁷ como um indivíduo histórico e de direitos que, a partir de suas vivências cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva. Criança é um ser que brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, e produz cultura (BRASIL, 2009).

A Base Nacional Curricular da Educação Infantil⁸, traz um conceito de criança como “ [...]ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social[...]” (BRASIL, 2017).

⁷ BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Disponível em: < http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/br_educacion_infantil.pdf>. Acesso em: 06 de dezembro de 2017.

⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. MEC, 2017. Disponível em:< http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 06 de dezembro de 2017.

Essas concepções de criança ressaltam a necessidade de introduzir propostas educacionais às práticas pedagógicas nas Instituições de Educação Infantil. Ou seja, essa etapa educativa deve considerar o cuidar e o educar como ações indissociáveis, superando a antiga visão de que as instituições de Educação Infantil são apenas lugares para que as crianças tenham atendidas suas necessidades básicas de higiene, alimentação e descanso. O trabalho pedagógico deve ir muito além e se ater a alguns eixos importantes como o conhecimento de si e dos outros, por meio da interação social, e o conhecimento de mundo, a partir do contato com os conteúdos de conhecimentos construídos pela humanidade ao longo do seu desenvolvimento.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e as brincadeiras, assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiência constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte de patrimônio cultural. (BRASIL, 2017)

Considerando o que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais que devem ser proporcionados aos alunos atendidos pela educação infantil e associados às suas experiências, a Base Nacional Comum Curricular se organiza esses campos de experiência em alguns eixos:

O eu, o outro e nós: É a partir da interação que as crianças constituem seu modo próprio de agir, sentir e pensar e descobrem a partir de suas experiências sociais na família e na escola, que existem pessoas diferentes, com outras formas de sentir, agir e pensar desenvolvendo assim, percepções e indagações sobre si e sobre os outros, se diferenciando e se reconhecendo como um ser individual e social (BRASIL, 2017).

Corpo, gestos e movimentos: Através de seus sentidos, gestos e movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos, as crianças exploram objetos do seu entorno, o espaço, o mundo e estabelecem relações, se expressam, brincam e produzem conhecimentos, e se tornam conscientes dessa corporeidade. A escola deve promover oportunidades para que as crianças possam explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos para descobrir distintos modos de

ocupação e uso do espaço com o corpo como por exemplo, rastejar, engatinhar, escorregar, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se e etc. (BRASIL, 2017).

Traços, sons, cores e formas: Experiências diversificadas através de diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da escola, possibilita às crianças, vivenciar inúmeras formas de expressão e linguagens, por isso, a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças nessas manifestações, buscando favorecer o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças, permitindo que elas, ao ampliar repertórios e interpretar suas experiências e vivências artísticas, se apropriem da cultura e potencializem suas singularidades (BRASIL, 2017).

Oralidade e escrita: A criança manifesta desejo de se apropriar da leitura e da escrita desde cedo, seja ao ouvir e acompanhar a leitura de textos ou ao observar os muitos textos que circulam no contexto familiar, comunitário e escolar, ela passa a reconhecer os diferentes usos sociais da escrita e a construir sua concepção de língua escrita. É na Educação Infantil que as crianças estão se apropriando da língua oral e, por meio suas vivências, ampliam e enriquecem seu vocabulário e seus recursos de expressão e de compreensão, possibilitando assim a internalização de estruturas de linguagem mais complexas. As leituras realizadas pelo professor criam possibilidades mais ricas de desenvolvimento da oralidade, pelo estímulo à escuta com atenção, pela formulação de questionamentos e pelo convívio com novas palavras e novas estruturas sintáticas. (BRASIL, 2017)

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: A Educação Infantil deve promover interações e brincadeiras onde as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, na tentativa de buscar respostas às suas curiosidades e indagações. As crianças vivenciam espaços e tempos de diferentes dimensões, um mundo constituído de fenômenos naturais e socioculturais. Por isso, elas procuram se situar em diversos espaços como sua rua ou bairro e tempos como dia/noite, ontem/amanhã. Também desenvolvem curiosidade sobre o mundo em aspectos físicos como, os animais, as plantas, as transformações da natureza, os diferentes tipos de materiais e as possibilidades de sua manipulação. E o mundo sociocultural como relações de parentesco entre as pessoas que conhece. (BRASIL, 2017)

A partir desses eixos de aprendizagem, cabe ao professor reconhecer as especificidades de seus alunos de acordo com sua faixa etária, e definir, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento de seus alunos. A BNCC também traz em seu conteúdo alguns objetivos organizados por eixo e em grupos separados por faixa etária, porém, a mesma ressalta que esses objetivos e grupos “[...]não podem ser considerados de forma rígida, já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica.” (BRASIL, 2017)

Pensando na criança como um ser que “[...]a partir de suas vivências cotidianas, constrói sua identidade pessoal e coletiva.” (BRASIL, 2017), ou seja, a criança como um indivíduo a partir de suas interações constrói sua personalidade e reconhece sua participação em um contexto social. O volume dois do Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998) dedica-se ao tema “formação pessoal e social das crianças” e aponta a necessidade de se trabalhar com o desenvolvimento da autonomia moral desde pequenos, a fim de construir a personalidade integral da criança.

Saber o que é estável e o que é circunstancial em sua pessoa, conhecer suas características e potencialidades e reconhecer seus limites é central para o desenvolvimento da identidade e para a conquista da autonomia. A capacidade das crianças de terem confiança em si próprias e o fato de sentirem-se aceitas, ouvidas, cuidadas e amadas oferecem segurança para a formação pessoal e social. A possibilidade de desde muito cedo efetuarem escolhas e assumirem pequenas responsabilidades favorece o desenvolvimento da autoestima, essencial para que as crianças se sintam confiantes e felizes. (BRASIL, 1998, p.11)

De acordo com o RCNEI, a autonomia trata-se da capacidade de se conduzir e tomar decisões, considerando os valores morais, as regras e a perspectiva do próprio indivíduo e a do outro. O desenvolvimento moral, com vistas à construção da autonomia envolve diversos aspectos que precisam ser trabalhados durante a Educação Infantil. A forma como as crianças lidam com as regras de convivência, por exemplo, é um fator importante que precisa ser considerado num trabalho que torne objetiva a construção da personalidade moral.

O brincar também é parte muito presente na Educação Infantil. Brincar é indispensável para o desenvolvimento integral do ser humano nos aspectos físico, social, cultural, afetivo e cognitivo. O ato de brincar faz parte de uma aprendizagem prazerosa que não é apenas lazer, mas sim, um ato de aprender.

O RCNEI (1998) defini o brincar como uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Em suas brincadeiras a criança desenvolve capacidades importantes, como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação e também capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização e experimentação de regras e papéis sociais (BRASIL, 1998)

Porém, o RCNEI também sugere que as atividades para as crianças devem ser oferecidas não só por meio das brincadeiras, mas também de situações pedagógicas orientadas, buscando a integração desses aspectos, uma vez que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

O objetivo da educação infantil, conforme os direitos das crianças é o de desenvolvê-las integralmente, no sentido de integrar os cuidados básicos que se exige nesta fase da vida. Isso indica que, além dos cuidados, o professor precisa estimular fisicamente, psicologicamente e cognitivamente a criança a partir de experiências lúdicas e diversificadas a fim de, apresentá-las as várias formas de pensar e agir sobre situações diferentes.

Para isso é essencial que o professor, bem como todos os profissionais envolvidos nesse trabalho, tenha suas práticas fundamentadas em concepções que contribuam para o desenvolvimento integral da criança na educação infantil, de modo que a organização de sua prática possua objetivos em que o professor projete ações em que se proporcionem a criança, novas e ricas experiências para conhecer, explorar, imitar e, portanto, se desenvolver.

Temos que considerar também que, o cuidar também se faz necessário as práticas do professor da Educação Infantil. De acordo com o volume um do RCNEI (1998) O desenvolvimento integral depende dos cuidados que envolvem uma dimensão afetiva, cuidados de aspectos biológicos do corpo (alimentação, sono, banheiro) e da forma como esses cuidados são oferecidos. É necessário que o professor ajude o aluno, a identificar suas necessidades e também a supri-las de forma adequada (BRASIL, 1998).

[...]cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui

interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma. (BRASIL, 1998, p.25)

A rotina, também é parte essencial da Educação Infantil. Ela representa a maneira sobre a qual será organizado o tempo. Na rotina estão envolvidas ações que respondem às necessidades básicas de cuidados, aprendizagem e também de prazer das crianças. (BRASIL, 1998)

[...] a palavra "rotina" tem, no seu sentido habitual, um caráter pejorativo, porque nos faz pensar em conduta mecânica. Já falamos anteriormente sobre a importância dessas atividades do ponto de vista do desenvolvimento. Tratam-se de situações de interação, importantíssimas, entre a pessoa adulta e a criança, em que a criança parte de uma dependência total, evoluindo progressivamente a uma autonomia que lhe é muito necessária. (BASSEDAS, HUGUET e SOLE, 1999, p.2)

Dessa forma, a existência de uma rotina também auxilia nesse processo de autonomia da criança. Uma vez que a rotina serve para a criança se habituar, situar no tempo e espaço da escola e se relacionar com as outras crianças. Segundo o RCNEI, “a rotina pode orientar as ações das crianças, assim como dos professores, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer” (BRASIL, 1998). Portanto, tem um papel de facilitadora das percepções infantis sobre o tempo e o espaço. A presença de uma rotina clara e objetiva, proporciona para a criança sentimentos de estabilidade e segurança, como por exemplo, a certeza de que haverá um determinado momento do dia em que ela irá embora para sua casa, junto de sua família.

A educação tem por função criar condições para o desenvolvimento integral de todas as crianças, considerando, também, as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias. Para que isso ocorra, faz-se necessário uma atuação que propicia o desenvolvimento de capacidades envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social. (BRASIL, 1998, p.47)

É evidente que a matrícula na Educação Infantil é de extrema importância para o desenvolvimento e aprendizado da criança entre 0 e 5 anos de idade. Segundo RCNEI (1998) esta etapa da educação deve oferecer à criança, a possibilidade de desenvolver a capacidade de construir uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações. Descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar, estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua

autoestima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração. Também a autonomia de observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante. E o brincar expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades. E utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva.

3 - AS REGRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O volume dois do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, traz uma lista de conteúdos a serem trabalhados com crianças de 4 a 6 anos, alguns deles são: 1) Expressão, manifestação e controle progressivo de suas necessidades, desejos e sentimentos em situações cotidianas. 2) Iniciativa para resolver pequenos problemas do cotidiano, pedindo ajuda se necessário. 3) Identificação progressiva de algumas singularidades próprias e das pessoas com as quais convive no seu dia a dia em situações de interação. 4) Participação em situações de brincadeira nas quais as crianças escolham os parceiros, os objetos, os temas, o espaço e as personagens. 5) Valorização do diálogo como uma forma de lidar com os conflitos. 6) Participação na realização de pequenas tarefas do cotidiano que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros. 7) Respeito às características pessoais relacionadas ao gênero, etnia, peso, estatura etc. 8) Conhecimento, respeito e utilização de algumas regras elementares de convívio social. 9) Identificação de situações de risco no seu ambiente mais próximo (BRASIL, 1998).

Esses conteúdos têm em comum o incentivo para que a criança participe de decisões, tenha voz ativa, resolva conflitos, faça escolhas, ou seja, sinta-se parte importante da escola, sua opinião é considerada e valorizada, facilitando assim o desenvolvimento de sua autonomia. A possibilidade de que a criança desde muito cedo efetue escolhas e assumam pequenas responsabilidades também favorece o desenvolvimento da autoestima, que essencial para que elas se sintam confiantes e felizes.

A interação social em situações diversas é uma das estratégias mais importantes do professor para a promoção de aprendizagens pelas crianças. Assim, cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a autoestima. (BRASIL, 1998, p.31)

Segundo o RCNEI, o desenvolvimento da identidade e da autonomia estão interligados aos processos de socialização. Durante as interações sociais as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos laços afetivos, e isso contribui para que ocorra um reconhecimento da existência do outro e de que há diferenças entre as pessoas. Diferenças essas que precisam ser valorizadas e aproveitadas para um enriquecimento pessoal. Isso ocorre nas instituições de

educação infantil que são espaços de socialização e propiciam um constante contato e também confronto entre adultos e crianças de várias origens socioculturais, religiões, etnias, costumes, hábitos e valores, fazendo dessa diversidade um campo privilegiado da experiência educativa (BRASIL, 1998).

Segundo Zabala (1998), a capacidade de uma pessoa para se relacionar depende das experiências que vivem, instituições educacionais são um dos primeiros locais em que a criança estabelece vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais.

Considerando então que, é na escola que as crianças têm o seu primeiro contato com o convívio em sociedade extrafamiliar, e muitas vezes também os primeiros momentos de vivência com outras crianças, é evidente surgiram inúmeros conflitos internos e externos, como a ausência da família, ter que dividir o espaço e atenção com outros e até não poder fazer o que quer, no momento em que quer. E é a partir desses conflitos que a criança busca estratégias para satisfazer suas necessidades e concluir seus objetivos, como agressões, xingamentos, mordidas e choros. De acordo com o RCNEI “é importante frisar que as crianças se desenvolvem em situações de interação social, nas quais conflitos e negociação de sentimentos, ideias e soluções são elementos indispensáveis.” (BRASIL, 1998, p.31).

O estabelecimento de regras na classe e na escola ajuda, a criança e o professora a lidarem com conflitos, facilitando assim, uma boa convivência. Mesmo que no começo as crianças estejam acostumadas e não a respeitem, com o trabalho do professor e com a rotina estabelecida em sala de aula os alunos irão se adaptar e os problemas relacionados ao descumprimento da regra se tornaram menos frequentes.

Envolver as crianças na criação dessas regras é totalmente eficaz, pois a sugestão da regra partira de algo que foi vivenciado por elas, facilitando assim o respeito e apropriação do significado da mesma.

Podemos chamar as regras da classe de combinados. Combinado é aquilo que foi acordado, acertado, contratado, estipulado, firmado. Assim, o combinado entre duas pessoas diz que um pacto que não deve ser descumprido, pois foi feito em comum acordo entre as partes. Na educação infantil, o combinado é essencial

para estipular as regras da prática cotidiana para o convívio social. É primordial fazer combinados do que é a demanda ou dificuldade da criança naquele determinado momento e do que é relevante para a escola ou para a classe. O professor deve estar atento aos combinados feitos, mas já desnecessários, e ter a flexibilidade para deixá-los de lado e propor novos combinados, atendendo à dinâmica do grupo de alunos.

O combinado é um trunfo que quem educa tem nas mãos. É uma construção, demanda tempo para ser assimilado pela criança, mas a longo prazo, acaba com birras e estresse para ambos os lados, substituindo castigos e punições. O combinado auxilia na formação pessoal e social e no desenvolvimento da autonomia e da moral da criança, porque por meio dele ela aprende a se expressar através da fala, a negociar, a lidar com conflitos e a trabalhar seus próprios limites. Piaget diz: “Toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo” (PIAGET, 1994, p. 23)

DeVries e Zan (1998) concorda com os benefícios da regra para o desenvolvimento da autonomia, uma vez que para ela:

O estabelecimento de regras representa uma clara oportunidade para que as crianças exercitem a autonomia[...] o professor exercita a liderança ao orientar o processo de estabelecimento de regras e desenvolvimento das atitudes e conhecimento das crianças sobre o estabelecimento de regras. (DEVRIES, 1998)

De acordo com Piaget (1994), na moral humana razão e efetividade se confrontam, devido ao fato de que toda moral consiste num sistema de regras, e a essência da moralidade é procurada através do respeito que o indivíduo adquire por essas regras, sendo responsáveis pelo desenvolvimento da moralidade, e sobretudo sobre o respeito que o indivíduo possui pelas pessoas que impõem tais regras, baseando sempre na reciprocidade.

Segundo VINHA, 2003, a moralidade está inserida em uma esfera social, pois, sempre se refere a uma situação de interação com o outro. A experiência de que cada indivíduo assim como a atmosfera moral que possui em seu círculo familiar, social e escolar são responsáveis pelo desenvolvimento moral, resultando relações morais entre sujeito e esses ambientes. A existência de regras, se faz necessária a fim de orientar essas relações.

Este desenvolvimento moral acontece durante um contexto de relações, com a necessidade interação social do indivíduo com o ambiente e do vínculo afetivo que estabelece nessas relações. A fim da melhor compreensão deste desenvolvimento, Piaget (1994) organizou-o em três etapas, que chamou de estágios (ou estados) do processo de construção da moralidade na criança, são eles classificados como 1) anomia, 2) heteronomia e 3) autonomia.

Durante o primeiro estágio, a criança tem uma relação motora com as regras, ela não reconhece a obrigatoriedade desta. Anomia significa a ausência de regras. As origens da consciência da regra estão condicionadas pelo conjunto de vida moral da criança de modo que o estado de anomia desaparecerá progressivamente, tornando-a capaz de interiorizar as normas.

Ao longo do segundo estágio, a regra já é internalizada e generalizada pela criança que a considera como imutável, intangível e sagrada. Esse período é denominado de heteronomia, pois as regras são obedecidas em função do outro, ou seja, é compreendida como de origem adulta e de essência eterna de modo que deve ser obedecida sem questionamentos. Esse é um período bastante longo do desenvolvimento moral, no qual os adultos exercem grande influência para sua manutenção.

No terceiro estágio, as regras assumem um caráter autônomo e racional. A regra é considerada como uma lei imposta a partir de um consentimento mútuo, cujo respeito é obrigatório, a criança possui o desejo ser leal a ela, porém, com a consciência de que lhe é permitido transformá-la à vontade, desde que haja o consentimento do todo (PIAGET, 1994).

De acordo com DEVRIES & ZAN, 1995, o ambiente sócio moral de grande parte das escolas exige que as crianças sejam obedientes, submissas conformadas, nos aspectos, relacionados à autonomia e à iniciativa, e também ao pensamento reflexivo. Desta forma, os adultos são os responsáveis por determinar o ambiente sócio moral no qual vive a criança. Esse ambiente se constrói a partir da das relações adulto-criança, criança-adulto e também da relação criança-criança durante as interações diárias.

A escola deve ser um lugar onde os valores morais são pensados, refletidos, e não meramente impostos ou frutos do hábito; e também deve proporcionar o convívio democrático, pautado na justiça e no respeito

mútuo, pois esse convívio é compreendido como a melhor experiência moral que o aluno pode viver (VINHA, 2003).

Nesse contexto, abordamos a metodologia construtivista onde a responsabilidade pela elaboração das regras e a tomada de decisões é compartilhada entre professor e aluno. Ou seja, o professor entrega às crianças parte do poder de decidir como a classe será dirigida ao longo do ano. O objetivo de envolver os alunos nessas decisões e definições das regras de sua classe consiste em garantir um respeito mútuo, para que professores e crianças pratiquem o cumprimento dessas regras cooperativamente. (DEVRIES & ZAN, 1998).

Através do estabelecimento das regras e decisões compartilhado com as crianças, o professor pode diminuir a heteronomia e promover a autonomia de seus alunos. Segundo Jean Piaget (1965) “Cada regra, quer seja imposta sobre a criança mais jovem por aquela mais velha, quer sobre a criança pelo adulto, começa sendo algo externo à mente, antes de se tornar realmente interiorizada”.

DeVries & Zan (1998) elencam três objetivos que o professor alcança promovendo o estabelecimento das regras e tomadas de decisão em grupo. São eles 1) promover o sentimento de necessidade de regras e de justiça, 2) promover o sentimento de propriedade das regras, procedimentos e decisões da classe e 3) promover o sentimento de responsabilidade compartilhada pelo que ocorre na classe e pela forma como o grupo se relaciona na escola.

Nesse momento de estabelecimento de regras, o professor não entrega a responsabilidade na mão de seus alunos, e sim torna-se um mediador da situação, orientando seus alunos nesse processo, sugerindo algumas diretrizes para a discussão das crianças, definindo de maneira sutil as regras desnecessárias e exaltando as necessárias expondo principalmente a justificativa para a importância do cumprimento delas, o professor também interfere sugerindo ideias de como podem ser cumpridas as regras estabelecidas e quais as consequências para o não cumprimento das mesmas. É importante realizar o registro desse processo e mantê-lo visível aos alunos.

Segundo DeVries & Zan (1998) existem algumas diretrizes indispensáveis para guiar o professor no processo de estabelecimento de regras com seus alunos. Dentre elas estão 1) Evitar a palavra regra já de início, pois as crianças podem relacionar a palavra apenas a proibições e reproduzir uma lista de “nãos”, uma

sugestão das autoras é utilizar frases como “como tornar nossa sala de aula segura e feliz”. 2) conduza as discussões sobre o estabelecimento de regras como uma resposta a uma necessidade ou problema específico, uma boa maneira de mediar o pensamento das crianças é apresentar um problema observado pela professora: “percebi que algumas crianças têm machucado outras, como podemos resolver isso? ”. 3) saliente as razões para as regras, quando uma criança sugere uma regra o professor deve questioná-la do porque ela pensa que aquela regra é importante, é preciso que haja essa discussão, para que assim, toda a classe sinta a necessidade daquela regra sugerida. 4) Aceite as ideias, palavras e organização das crianças, as crianças aceitaram melhor a regra se estiverem expostas em suas palavras, nesse momento a gramática importa menos do que o sentido da regra. 5) Guie as crianças para regras sem “nãos”, nesse momento tente dar prioridade para o que deve ser feito e não o contrário, o professor não deve rejeitar as sugestões, mas sim guia-las a pensar de outra forma. 6) não dite regras para as crianças, quando as decisões são tomadas por outros, as crianças as entendem como expostas, o professor deve sutilmente sugeri-las, assim o aluno tem a satisfação de pensar em suas regras. 7) cultive a atitude de que as regras podem ser mudadas, sempre surgiram novas situações no cotidiano da criança e na vivencia escolar e é bom deixar claro que a partir dessas situações pode-se resolve-las a partir da criação de um novo combinado. 8) quando as crianças sugerem regras inaceitáveis, responda com persuasão e explicação, as crianças precisam descobrir por si mesmas que essa regra não é aceitável. 9) desenvolva um procedimento pelo qual todos podem concordar com as regras, pode-se fazer uma votação para ver se determinada regra será aderida ou não. 10) Saliente que os professores também devem seguir as regras, as crianças assim saberão que aquelas regras são para todos da classe, o professor pode até sugerir alguma regra para ele, como por exemplo “não grite com as crianças”.

É preciso enfatizar também, que principalmente quando se trata de crianças pequenas, é preciso lembrar as regras frequentemente, mas isso não precisa ser de forma desagradável, pode ser feito através da exaltação de uma atitude boa, como por exemplo quando se existe a regra de andar em fila sempre atrás da professora, ela pode ser lembrada durante a fila com a frase “muito bem crianças,

aqui na escola nós andamos em fila atrás da professora, parabéns vocês estão cumprindo esse combinado! ”.

As crianças também podem ser envolvidas no momento de decidir as consequências quando ocorre o descumprimento de alguma regra, como quando uma criança maltrata um colega, a professora pode indagar para o aluno “você maltratou seu colega e agora ele está chateado com você, como você acha que pode resolver esse problema? ”, esse questionamento fara com que o aluno pense na atitude dele, e terá muito mais efeito do que em casos quando o professor apenas obriga um aluno a pedir desculpas para o outro, sem contextualizar a situação.

Nas salas de aula em que ocorrem esse processo de criação de regras, as crianças sentem-se donas dessas regras e sentem necessidade de respeitá-las, afinal essas regras são delas. Assim, o professor dá a seus alunos uma enorme oportunidade para exercitar sua autonomia.

4 - METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida é de caráter qualitativo, do tipo estudo de caso, e foi desenvolvida em uma Escola Municipal de Educação Infantil, da periferia da cidade de Bauru (SP), participante do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da graduação em Pedagogia da Faculdade de Ciências - Universidade Estadual Paulista (Unesp), campus de Bauru.

Segundo Yin (2001), a metodologia do estudo de caso tem como objetivo investigar um fenômeno de forma empírica em um contexto social específico, no nosso caso, a escola. Esse tipo de pesquisa permite o aprofundamento e detalhamento dos fenômenos a serem investigado em determinadas realidades sociais. Na pesquisa que apresentamos buscamos verificar as concepções das crianças e da professora de uma sala de Educação Infantil sobre as regras de convivência.

Como participantes tivemos 25 crianças de uma sala de pré-escola, com média de 04 anos de idade. A coleta de dados com esses alunos foi realizada por meio de observações e entrevistas coletivas.

As observações tiveram a duração de aproximadamente 05 meses, ocorrendo duas vezes na semana, com duração de quatro horas, no período da manhã, no qual também eram desenvolvidas as atividades do PIBID.

Como roteiro para a observação elencamos as seguintes questões: - como as regras de convivência são expressas? - As crianças entendem essas regras? - Como a professora expõe tais regras? - São construídas coletivamente? - As crianças parecem entender as regras? O que acontece quando as regras não são respeitadas? Entre outras.

As entrevistas com as crianças foram realizadas de forma coletiva, em grupos de cinco crianças, em um local específico, numa roda de conversa. As perguntas foram:

- O que vocês entendem por regras?
- Para que servem as regras?
- Dêem exemplos de regras que existam na sua sala de aula.
- Vocês respeitam as regras da sala de aula?

- Quando alguém não respeita as regras na sua sala, o que deve ser feito?
- Quem decide as regras na sua sala de aula?
- O que a professora faz quando um aluno desrespeita uma regra?

A professora da sala também se configurou como participante da pesquisa e respondeu a uma entrevista. A professora é do sexo feminino, tem 26 anos, formou-se há quatro anos no curso de Licenciatura em Pedagogia, em uma Universidade Particular. Desde o início de sua atuação enquanto professora trabalhou com a Educação Infantil nessa mesma escola.

O roteiro de entrevista com a professora conteve as seguintes questões:

- Na sua concepção, o que são e para que servem as regras?
- Você acha que as regras são necessárias para o convívio social? Por quê?
- Como você trabalha a questão das regras com seus alunos?
- Quando um aluno desrespeita uma regra, qual a sua atitude pedagógica?
- Há regras para os professores na escola em que você trabalha? Se sim, quais?
- Como você lida com essas regras?

O tempo para realização das entrevistas com as crianças e a professora foi de uma semana.

Foram enviados pedidos de autorização aos pais e tomados todas as precauções éticas para manter o sigilo em relação aos participantes.

5 – RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

A apresentação dos resultados e a análise dos dados serão realizadas em duas etapas: 1). Resultados e análises da observação e entrevista com a professora e 2). Resultados e análises das observações e entrevistas com as crianças.

5.1 - Resultados e análises da entrevista com a professora

A professora respondeu às questões da entrevista, que foi gravada e transcrita. Apresentaremos algumas falas da mesma que corroboram com a nossa análise.

Na concepção da professora as regras “são combinações estabelecidas com o objetivo de atingir um padrão de organização para um grupo de pessoas”. Ela acredita que as regras são indispensáveis para o bom convívio social, pois considerando que as pessoas possuem opiniões diferentes umas das outras, é necessário que haja uma referência a ser seguida para que convivam de maneira organizada e respeito mútuo.

Perguntamos como ela trabalha esse tema com seus alunos, e através de sua fala, podemos perceber que ela cita a metodologia construtivista, anteriormente citada neste trabalho. A entrevistada diz reconhecer a importância de estabelecer as regras da classe em conjunto com os alunos, pois, a partir desse método, a criança reconhece a importância da criação da regra, facilitando assim o processo de significação da mesma e responsabilizando-se pelo cumprimento dela. Como podemos ver em sua fala: “No início do ano letivo, proponho aos alunos estabelecermos juntos algumas regras que deverão ser atendidas durante as aulas para que possamos ter um bom convívio em grupo. Desta forma, os alunos sentem-se responsáveis pelo cumprimento e fiscalização das regras definidas. As regras também auxiliam na imposição de limites às atitudes do grupo. ”

Mesmo reconhecendo a importância do processo de criação das regras, através das observações realizadas, percebemos que, esse método foi executado de forma extremamente simplificada pela professora, pois, o reconhecimento da importância de cada regra não partiu dos alunos, e sim da professora. Houve um momento onde a professora se reuniu com os alunos e de forma indireta, a mesma realizou a imposição de cada regra que ela julgou necessária, e as crianças

“concordaram” com elas. Esses “combinados” não foram registrados, para que as crianças pudessem visualiza-los sempre que necessário, e também não teve nenhum momento ao longo do ano, no qual os mesmos fossem lembrados com os alunos.

Também durante as observações, conseguimos presenciar momentos de conflito entre as crianças, e a atitude da professora nesses momentos foi sempre a mesma, o castigo, que na maioria das vezes consiste em “perder” o momento do parque. A criança que desrespeitou, fica sentada, enquanto o restante das crianças brinca, na maioria das vezes a criança fica sentada por um longo período, sem nem se recordar do porquê perdeu o seu “direito” de brincar.

Quando perguntado à professora qual sua atitude quando uma criança desrespeita algum combinado, ela respondeu que sua atitude consistia em: “retomar as regras que foram determinadas pelo próprio grupo no início do ano e solicitar ao aluno que reflita durante alguns minutos sobre sua atitude incorreta ao desrespeitar uma regra”. Infelizmente, nos momentos de observação não presenciamos nenhum momento onde ocorresse uma retomada das regras e também não notamos um empenho da professora para uma resolução de conflito. O que notamos foi que, nos momentos onde os alunos procuravam a professora para relatar algum conflito, como por exemplo quando um aluno bateu em outro no parque, a professora chamou o aluno que cometeu a agressão, o colocou sentado e orientou o outro (que reclamou) a voltar a brincar. Em momento nenhum a professora se dirigiu ao aluno sentado para lhe explicar o porquê ele estava ali ou quando ele poderia sair, ele apenas foi orientado à não sair dali, sem que a professora autorizasse.

A partir da frase: “todos os alunos conhecem as regras, a maioria respeita e fiscaliza os demais quanto ao cumprimento delas. No entanto, alguns alunos mesmo conhecendo insistem em descumpri-las, sendo necessário intervir”, a professora reconhece que é recorrente o problema de indisciplina em sua classe, em observação pode-se concluir que esse problema é decorrente das mesmas crianças, que apresentam uma grande resistência tanto as regras da classe quanto as regras gerais da escola, como por exemplo a de “permanecer na sala de aula junto a sua turma e professora”.

Percebemos que no início do ano, não haviam indícios fortes de indisciplina na turma, haviam sim conflitos, o que pode ser julgado como o esperado para essa

faixa etária, porém, notou-se uma grande mudança no comportamento da classe durante o segundo semestre. Acreditamos que a causa desse problema, seja o afastamento da professora do turno da manhã.

O Referencial Curricular Nacional, considera de suma importância os vínculos estabelecidos com os adultos nessa faixa etária. De acordo com o documento, a substituição dos professores deve ser pensada e planejada com atenção e antecedência, preparando as crianças para essa situação. (BRASIL, 1998).

Infelizmente, além de ter o vínculo com a professora do período da manhã rompido no decorrer do semestre, a classe não conta com uma professora substituta. Cada dia a turma fica com um responsável, na maioria das vezes com algum funcionário da escola que não possui formação pedagógica, e conseqüentemente não tem um preparo para suprir as necessidades daquela turma, durante aquele período.

A professora entrevistada afirma que “durante o período da manhã, as crianças estão sem limites. Fazem o que querem, passam a manhã toda no parque ou vendo filme. Sei que a L. (funcionária da escola) faz o melhor que pode...”. Durante as observações pude presenciar momentos onde essa funcionária citada pela professora, fazia diversas reclamações sobre o comportamento das crianças, dizendo que os alunos não a respeitavam e nem seguiam suas orientações.

A professora em momento nenhum atrela a falta de preparo dos funcionários que estão responsáveis pelos alunos no período da manhã à falta de disciplina de suas crianças, porém, a mesma afirma que “nos dias em que vem uma substituta, você precisa ver! As atividades rendem, eles ficam mais focados e menos agitados. Dá até gosto de trabalhar”. É visível que a falta da rotina e da presença da professora no período da manhã, tem atrapalhado e desmotivado o trabalho da professora no período da tarde.

Notou-se durante as observações que após o afastamento da professora no período da manhã, as crianças se tornaram mais resistentes às orientações dadas pela professora, como por exemplo as atividades propostas durante as aulas, algumas crianças se recusam a fazer, outras reclamam e a grande maioria faz com pressa na intenção de antecipar a brincadeira no parque.

Também observamos que a falta de estrutura da escola influencia no trabalho da professora, pois muitas das vezes, ela não tem como intervir em alguns conflitos gerados por seus alunos. Presenciamos um momento onde um de seus alunos estava muito inquieto, desrespeitando os colegas através de agressões físicas e verbais, a professora ao intervir pediu para que esse aluno parasse com aquela atitude, após a intervenção da professora, esse aluno usou de palavrões para ofender a professora, que neste momento, optou por retirar o aluno da sala e manda-lo até a diretoria. Porém, a diretora da escola estava ao telefone e mandou o aluno voltar imediatamente para sala, sem ao menos conversar com ele. Sabemos que, ao mandar retirar o aluno da sala, a professora tinha o objetivo de que sem a presença daquele aluno as demais crianças se acalmassem e que o aluno que a constrangeu reconhecesse as consequências de sua atitude de desrespeito aos colegas e principalmente a sua professora. Mas, não foi o que aconteceu. Quando questionada sobre as dificuldades que a falta de estrutura da escola causa em seu trabalho, a professora diz “É muito difícil para mim, quando por exemplo o L.G. e o D. se recusam a ficar na sala e participar das minhas aulas, eu fico sem o que fazer. Quando vejo eles mexendo com quem passa na rua ou subindo nas arvores eu vou na janela, chamo a atenção deles, mas isso não adianta mais, eles já perceberam que nem eu e nem a escola podemos fazer nada. Mas eu não posso deixar 26 crianças sozinhas na sala para ir atrás de 2...”

Presenciamos alguns momentos em que determinados alunos sobem nas arvores, chamam a atenção de pessoas que passam na rua da escola através de ofensas como relatou a professora, e também momentos nos quais esses alunos usam de palavrões para ofender funcionários que tentam intervir em seu comportamento e encaminhá-los para dentro da sala de aula junto à sua turma. Ao questionar a professora sobre o comportamento desses alunos, ela nos relatou que foi realizada uma reunião junto aos pais e a diretoria de ensino, pois a escola já havia tomado todas as atitudes cabíveis para tentar solucionar o problema, porém, a reunião não obteve sucesso, e muitos dos pais convocados não compareceram, dificultando assim a busca pela parceria entre família e escola para resolver o problema de indisciplina dessas crianças. Após falar sobre o comportamento desses determinados alunos, a professora diz que “... já não sei mais o que fazer. Não tenho

o apoio da família e nem da gestão. Confesso que penso em desistir da turma, se estivéssemos no início do ano, eu faria isso, sem dúvidas! ”.

Com base nas observações e entrevista, nota-se na professora uma desistência em intervir no comportamento de seus alunos, pois, as intervenções realizadas não trazem resultados e por não contar com um apoio da escola e da comunidade na intenção de resolver alguns problemas sérios de indisciplina que enfrenta em sua classe. A professora afirma que durante o tempo em que leciona, nunca enfrentou tantos problemas com determinados alunos, mas que não é correto generalizar, pois a turma é muito boa. Podemos comprovar através das observações que a maioria dos alunos tem um bom comportamento, respeitam as regras e compreendem o seu papel dentro da escola, proporcionando uma ótima relação entre professor-aluno e aluno-aluno. É claro que há momentos de conflito e de descumprimento da regra, porém, nada que não possa ser resolvido facilmente através da mediação de um adulto.

5.2. Resultados e análises das observações e entrevistas com as crianças.

A maioria das crianças entrevistadas relaciona as regras à obediência, como por exemplo, na fala de D: “Regra tem que obedecer aos mais velhos e não ficar respondendo para os outros... E nem mostrar a língua. ” Obedecer é diferente de respeitar. Nesse sentido, entende-se que para “D”, obedecer consiste em fazer o que seu superior manda (no caso, a professora), sem reclamar, na intenção de evitar um possível castigo e não por um motivo específico, intenção fica evidente na fala de G: “Tem que obedecer a “pressora”, não pode “faze” bagunça se não fica de castigo”.

É possível perceber que as crianças não compreendem o sentido das regras, não se apropriaram delas. Apenas às obedecem na intenção de evitar um possível castigo. Isso ocorre pois nessa classe existem regras e não combinados. Pois, combinados consistem em um acordo. Quando as decisões sobre a importância deles são criadas em conjunto por alunos e professoras. Assim, o aluno compreende a importância de determinada atitude e assim, se apropria desses combinados, dando assim, um sentido a eles. Um exemplo disso mostra-se quando é perguntado à “H” quem decide as regras da escola, o mesmo responde: “O prefeito, a diretora e

a professora”, as regras para esse aluno foram impostas e ele as atribui a uma hierarquia, o prefeito manda na diretora, que manda na professora, que manda nele.

Para essas crianças, as regras da escola consistem numa imensa lista do que não pode ser feito, no diálogo a seguir, isso fica evidente:

Pesquisadora: E na hora do soninho, quais são as regras?

B: Não pode fala no soninho

G: Tem que dormir

T: Nem pegar o travesseirinho e taca no amigo

B: Nem ficar acordado

G: E nem ficar levantando

Não está claro para nenhuma dessas crianças, que o momento destinado ao soninho existe para que eles possam recuperar suas energias para realizar suas atividades do período da tarde, pois eles passam o dia todo na escola e precisam desse momento para descansar e também porque dormir faz bem à saúde. Não foi explicado em momento algum para esses alunos que ficar levantando e conversando faz com que eles percam o sono, ou que jogar o travesseiro no amigo pode machucá-lo. Além disso através dos momentos de observação, pôde-se perceber que a vontade da criança não é respeitada nesse momento, ela não tem a opção de outra forma de descanso, algumas estão sem sono (principalmente as maiores), e são obrigadas a ficar deitadas sem silencio olhando para o teto por cerca de duas horas, o que as deixa inquietas, caso contrário são constantemente ameaçadas de ficar sem brincar no parque durante a tarde.

A falta de clareza do “porquê” das regras, também está presente nos outros momentos da rotina escola, quando perguntamos “Quais regras existem na escola de vocês? ”, a maioria das crianças não soube responder, foi necessário citar detalhes da rotina escolar, para obter respostas mais claras, e mais uma vez, eles nos apresentaram uma grande lista de não, como no diálogo a seguir:

Pesquisadora: Mas que regra tem na sala de aula?

Y: Tem que obedecer a professora

LG: Tem que ficar quietinho em todo lugar

R: E na sala

Pesquisadora: E no soninho, tem regra?

Y: Dormir e quando acordar, vai para o refeitório

Pesquisadora: E qual é a regra do parque?

LG: Não bate no amigo

R e Y: Não correr

Y: Não fica brincando de polícia e ladrão

R: Não subi no barranco

D: E nem brincar de cachorro

Pesquisadora: E tem regra no tanque de areia?

LG: Não joga terra no amigo

I: Nem balde

R: E nem coquinho

Ficou claro a partir dos momentos de observação e da entrevista que as crianças conhecem as regras da escola, ou seja, elas sabem o que deve ou não ser feito, mas não sabem o porquê, a maioria dos alunos que as cumprem, é por medo da repressão, do castigo. Castigo esse, que na maioria das vezes é sem sentido, já que, é visível que aquele tempo onde a criança fica sentada observando os colegas se divertirem, na maioria das vezes causa apenas uma revolta e não uma reflexão.

Em relação a importância das regras, o diálogo a seguir demonstra a opinião da maioria das crianças entrevistadas:

Pesquisadora: E agora a última pergunta, a escola ia ser melhor se não existissem as regras?

Todos: Não

B: Ia ficar mais ruim e eu não gosto de ficar sem regras.

Pesquisadora: Porque ia ficar ruim?

B: Eu gosto que a tia fala.

Pesquisadora: Você gosta? Elas ajudam você?

B: Ajuda eu a respeita a tia, ajuda eu balança quietinha

Pesquisadora: E você T., a escola seria mais legal para você se não tivesse regra?

T: Ela seria legal, mas, se corre vai machuca o joelho igual eu.

Pesquisadora: Ah, mas então é a regra que te ajuda a não correr, não é?

T: É tia, porque se correr atrás do amigo, vai ficar de castigo

Através do exemplo citado e da fala da maioria das crianças, é possível identificar que elas reconhecem que a existência da regra é importante, os alunos relacionam essa importância principalmente à segurança, como na fala de T: “Se pular da ponte vai machuca o braço, se não pula da ponte não vai machuca o braço”. T, reconhece que quando a professora o orienta para não pular da ponte, é porque ela quer evitar que ele se machuque, e obedece para se proteger e não para evitar um castigo. Ou seja, para T, a regra de “não pular da ponte” possui um significado e lhe garante a segurança de que se ele cumprir a essa regra, não irá se machucar.

Quando as crianças de um dos grupos entrevistados foram questionadas sobre o respeito as regras da escola, obtivemos a mesma resposta de todos simultaneamente em coro: “aham”, resposta essa que foi seguida de muitas risadas. Não por ter ocorrida uma situação engraçada, e sim porque aquelas crianças reconhecem que não responderam com sinceridade, sabem que em algum momento descumpriram sim alguma regra, mas sentem a necessidade de dizer o contrário, por julgar necessário o cumprimento de tais regras. Isso se confirma através da continuação desse diálogo, pois quanto questionadas novamente sobre o cumprimento das regras, ao invés de, refletir sobre o seu próprio comportamento, apontam o do colega:

D: No outro dia, o LD. e o LG. me derrubaram no chão

G: Eu não fize bagunça

B: Tia, o V., ele arranhou meu braço.

Entrevistadora: Sério? Isso é respeitar combinado?

Todos: Não

Entrevistadora: Mais alguém lembra de alguma coisa?

D: O irmão do... o primo do LD, tava beliscando a B.

B: E arranhando eu, ai ficou essa marca.

A constatação de que quando questionadas sobre o cumprimento das regras, as crianças têm mais facilidade em avaliar o comportamento do outro ao invés do seu também se faz presente em outro grupo de crianças entrevistadas, a partir do diálogo a seguir:

Entrevistadora: E vocês respeitam as regras?

Todos: Sim

Entrevistadora: Todo mundo?

LG: Alguns não

R: Você – se direcionando ao LG

LG: Meu primo não respeita, mas ele é de outra escola

Entrevistadora: Mas aqui nessa escola, vocês respeitam? E você I.?

I: Eu não sei

LG: Algumas vezes ela obedece e algumas vezes não – para I.

Entrevistadora: E você LG.?

LG: também, igual

R: Eu obedeço

Entrevistadora: quem não segue as regras?

LG: O LD., o D.

R: E Ocê – para LG.

LG: Eu respeito sim

Y: Até o R. não segue

LG: A R. já fico de castigo, eu lembro

A partir dos exemplos anteriormente citados, torna-se evidente que as crianças reconhecem que há um certo descumprimento das regras proveniente

delas, e também consideram importante o cumprimento delas. Ao relembrar os momentos onde um colega fez algo ruim, ou acusar um colega presente de ter feito algo de errado, percebe-se que elas o fazem com total desaprovação. Também percebemos nos alunos acusados reações demonstrando um desapontamento, ao perceber que teve uma atitude contrária ao esperado. Por isso, é possível compreender a razão pelas quais as crianças não “assumiram” que nem sempre cumprem as regras, pois para elas isso resultaria em falar si de forma negativa.

Na fala de B. “quando eu “tava” no parque brincando, a I. queria balançar, ai eu falei pra ela balançar comigo um pouquinho e eu deixei, mas depois ela queria que o balanço azul fosse só dela. Mas eu falei para ela, não I. pode balançar comigo um pouquinho, ela pegou meu balanço para ela e eu contei para a tia”, percebemos uma tentativa de resolução de conflito sem a mediação de um adulto, B., ao perceber que a colega queria balançar, propõe uma solução ao sugerir que a colega dividisse o balanço com ela. Porém, ao ver que sua proposta não deu certo, a mesma busca a ajuda da professora para mediar a situação. O Referencial Curricular Nacional afirma que, quando o problema adquire um sentido importante e as crianças buscam soluções, está ocorrendo uma situação de aprendizagem.

Não se trata de situações que permitam “aplicar” o que já se sabe, mas sim daquelas que possibilitam produzir novos conhecimentos a partir dos que já se tem e em interação com novos desafios. (BRASIL, 1998)

Dessa forma, quando B. ao “falhar” em sua tentativa de resolução de problema, buscou na professora uma resposta sobre qual a melhor solução. Porém, baseados no que vimos durante o período de observações, acreditamos que esse momento não teve continuidade, a professora resolveu o problema da sua maneira, provavelmente orientando I. a sair do balanço, pois B. estava lá primeiro.

A partir dos exemplos coletados, fica evidente que em relação a importância das regras, a maioria das crianças não fazem relação com a necessidade da existência delas e nem possuem um “senso de justiça”, porém, já fazem uma distinção entre o bem e o mal, o certo e o errado. Elas reconhecem que o certo é obedecer às regras, mesmo que para elas essas regras consistem em uma “obrigação”, algumas as cumprem por respeito afetivo à figura de superioridade da professora, o que se comprova com a fala de D. “ nós temos que ouvir as regras, temos que também escutar a professora oque ela está falando, é para o nosso bem”. Outras porque sabem que não as seguir sofreram consequências, seja em

casa como na fala de E. “quando eu faço bagunça e chego na minha casa, minha mãe sempre me bate” ou na escola como na fala de M. “A tia coloca de castigo porque a gente faz bagunça, taca brinquedo. ” Ou seja, as crianças compreendem que se elas fizerem o que é esperado, fica tudo bem. Caso não, sofrem punições, como o castigo.

Dessa forma, consideramos que a maioria das crianças entrevistadas, Segundo Piaget, estão na segunda fase do desenvolvimento moral, a heteronomia, fase em que a criança segue as regras colocadas pelos outros, com maior facilidade de internalização das orientações e pouco questionamento. Para elas o importante é seguir as regras, e não se preocupam com a causa ou motivo que faz com que essas regras existam. (PIAGET, 1934)

A teoria de Piaget, justifica o que foi constatado, as crianças entrevistadas conhecem as regras da escola. Porém, elas não reconhecem o porquê precisam cumpri-las, além de, não atribuir sentido à essas regras. Tornando compreensível as dificuldades dessas crianças em cumprir as regras, pois, não reconhecem a necessidade delas.

6 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil é considerada, a partir da LDB 9394, de 1996, como a primeira etapa da educação básica brasileira, tendo como objetivo o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade em seus aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais (art. 29). Sua função é a de cuidar e educar como ações indissociáveis, respeitando as crianças como seres em si e vires a ser, mediando o desenvolvimento e a aprendizagem e potencializando a construção de novos conhecimentos diários na interação com os professores, os pares, os conteúdos e o ambiente

Dessa forma, as instituições de educação infantil que se constituem, em espaços de socialização, pois, possibilitam para o aluno, o contato pessoas de diversas origens socioculturais e de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores, sejam elas pessoas adultas ou crianças, transformando esse contato em uma ampla experiência educativa.

Esse processo de socialização ocasiona na criança o reconhecimento da existência do outro, das diferenças entre as pessoas. É através dessa descoberta que a criança percebe que na escola, ela precisa dividir o espaço, o tempo, a atenção dos adultos, materiais⁹ e funções¹⁰ com os demais colegas. A criança também se depara com a constatação de que na escola, nem sempre suas vontades prevalecem, que naquele ambiente ela terá que seguir uma rotina e receber orientações de adultos, que não fazem parte do seu contexto familiar. Com isso surgem muitos conflitos. Sejam eles internos, como a ausência dos pais, o ciúme pela atenção da professora ou ter que vivenciar uma rotina diferente da de costume. Ou externos, como quando uma criança tira o brinquedo da outra, diz algo ruim ou até a agride. Nesses momentos, as regras servem como respostas para tais conflitos.

As informações obtidas nas entrevistas atreladas aos estudos literários apresentados no decorrer deste trabalho, permitem identificar e refletir sobre a

⁹ Consideramos: Brinquedos e jogos da sala; Baldes e pás do tanque de areia; Balanço e escorregadores do parque; e etc.

¹⁰ Consideramos: Ser o primeiro da fila, ser o ajudante da professora e etc.

importância das regras de convívio para as crianças que frequentam a educação infantil.

A metodologia construtivista, sugere incluir as crianças no processo de criação de regras. Através de seu envolvimento com a elaboração das regras, possibilita que as crianças atribuam um significado particular à essas regras e também propicia a sensação de que as regras, são “posse” delas, despertando assim, o sentimento de necessidade do cumprimento delas.

Jean Piaget (1932) relata que o desenvolvimento da moral abrange 3 fases: 1). Anomia: as regras são seguidas, porém o indivíduo ainda não está mobilizado pelas relações de bem e mal e sim pela rotina, o sentimento de dever. 2) Heteronomia: onde a moral significa autoridade, ou seja, as regras não correspondem a algo imposto, imutável. 3) Autonomia: o respeito a regras é reconhecido como resultante de acordos mútuos, a criança consegue se ver como cooperador para o bom relacionamento do grupo.

Compartilhando com as crianças o momento de estabelecimento das regras, e permitir que as mesmas participem dos processos de tomando decisões, o professor facilita o desprendimento de seu aluno da fase heteronômica, promovendo assim uma transição para a autonomia.

A autonomia, definida como a capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro, é, nessa faixa etária, mais do que um objetivo a ser alcançado com as crianças, um princípio das ações educativas. Conceber uma educação em direção à autonomia significa considerar as crianças como seres com vontade própria, capazes e competentes para construir conhecimentos, e, dentro de suas possibilidades, interferir no meio em que vivem. Exercitando o autogoverno em questões situadas no plano das ações concretas, poderão gradualmente fazê-lo no plano das idéias e dos valores. (BRASIL, 1998, p.14)

O volume dois do RCNEI (1998) defende que, no ponto de vista de Piaget, na faixa etária da Educação Infantil (entre 4 e 5 anos), a criança encontra-se numa fase de desenvolvimento moral chamada heteronomia, durante essa fase ocorre a “[...]legitimidade a regras e valores porque provêm de fora, em geral de um adulto a quem ela atribui força e prestígio. ” (BRASIL, 1998). Já na fase da moral autônoma, ocorre o inverso, “[...]a maturidade da criança lhe permite compreender que as regras são passíveis de discussão e reformulação, desde que haja acordo entre os elementos do grupo. ” (BRASIL, 1998). Dessa forma, ao pensar em regras, o professor deve buscar mais do que um convívio harmonioso durante suas aulas, ele

precisa enxergar no uso das regras, uma rica possibilidade de desenvolvimento moral das crianças.

Com base na análise dos resultados da pesquisa, foi possível certificar que as crianças sabem que existem regras em sua escola, mas não atribuem necessidade existência dessas. Também notamos que elas não possuem um “senso de justiça” evidente, porém, demonstram fazer uma distinção entre o bem e o mal (o certo e o errado). As crianças confirmam através de suas falas, que, o certo é obedecer às regras, mas fica evidente que essa constatação porque elas reconhecem que, não cumprimento das regras, ocasiona consequências, um castigo. Ou seja, quando elas se submetem as regras impostas (o que, constatamos através da observação, que não ocorre com frequência), reconhecem que fizeram o que é certo, não porque alguém lhes diz, ou incentiva o “bom comportamento” e sim, porque naquele dia, elas não fizeram parte do castigo.

Relacionando o resultado da análise com a teoria de Piaget, identificamos que a maioria das crianças se encontra na segunda fase do desenvolvimento moral, a heteronomia. Onde os deveres são impostos e o “bem” baseia-se no cumprimento da ordem. A criança obedece às normas por medo da punição, das consequências. E dessa forma, na ausência de uma autoridade ocorre indisciplina, a desordem.

A partir desse trabalho, consideramos de extrema importância que o profissional da educação infantil, reconheça que permitir a participação de seus alunos no processo de definição das regras de convívio, é um grande facilitador para seu trabalho ao longo do ano, pois através desse processo é possível não só, “evitar a indisciplina”, fazendo com que a criança reconheça a necessidade das regras, sentindo-se assim, responsáveis pelo cumprimento delas, mas também trabalhar o desenvolvimento da moral da autonomia.

Essa autonomia vai além da habilidade de fazer algo sozinho, de ser independente. A autonomia que consideramos, consiste em despertar no aluno o desejo de querer fazer o que é certo, não por medo de consequências e sim, porque atitudes “corretas” o faz se sentir bem como pessoa. Ou seja, as escolhas devem partir de uma necessidade interna da criança e não por nenhuma razão externa.

7 - Referencias

- ABREU, Ana Rosa. **O jogo de regra no contexto escolar**: uma análise na perspectiva construtivista. Universidade de São Paulo, Instituto de Psicologia, São Paulo, 1993.
- AQUINO, Julio Gropa. **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus Editorial, 1996.
- ARAUJO, Ulisses Ferreira. **O ambiente escolar e o desenvolvimento do juízo moral infantil**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.
- ÀRIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1978.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força**: rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BENETTI, Aline Aparecida C. Fernandes. **Vivências morais na escola** : uma análise piagetiana sobre crianças de 5 a 6 anos em situações de jogos infantis.
- BRASIL, Ministério da Educação. **ProInfantil**. 2005
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: a etapa da educação infantil. Brasília: Mec/Sef, 2017.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: introdução. Brasília: Mec/Sef, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010.
- DEVRIES, Rheta; ZAN, Betty. **A ética na educação infantil**: o ambiente sócio moral na escola. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo. Cortez, 2000.
- FREITAS, Marcos Cezar (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.
- JARES, Xesús R. **As escolas de educação infantil devem ser seguras e comprometidas com a tolerância zero à violência**. Porto Alegre, ano IV, n. 11, p. 15-17, jul/out 2006.
- KAMII, Constance; DEVRIES, Rheta. **Jogos em grupo na educação infantil**: implicações da Teoria de Piaget. São Paulo: Artmed, 1991a.
- KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. 5. ed. São Paulo: KUHLMANN JR., Moisés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. **O direito de aprender a conviver**: O ambiente escolar e o desenvolvimento da autonomia moral segundo a perspectiva construtivista. Campinas, SP: LPG/Faculdade de Educação, Unicamp, 2008.
- MENIN, Maria Suzana de Stefano. **Diferentes perspectivas teóricas sobre moralidade**: Kant, Piaget, Kohlberg e Freud. Presidente Prudente, 1996. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental.

- OLIVEIRA, Áurea M. **Literatura infantil e desenvolvimento moral**: a construção da noção de justiça em crianças pré-escolares. Campinas, SP, Faculdade de Educação/UNICAMP, 1994.
- PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da educação infantil no Brasil**: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Paulo: Cortez, 1995.
- PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**, São Paulo: Summus Editorial, 1932.
- PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?**. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.
- PIMENTA, Selma Garrido. **Questões sobre a Organização do Trabalho na Escola**. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1994
- TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola**: uma proposta de trabalho com as virtudes numa visão construtivista. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2003.
- VINHA, Telma Pileggi. **Os conflitos interpessoais na relação educativa**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas/São Paulo, 2003.
- VINHA, Telma Pileggi. **Quando a escola é democrática**: um olhar sobre a prática das regras e assembleias na escola. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2007.
- VYGOTSKY, L.S. **Formação Social da Mente**. SP: Martins Fontes, 1989.
- ZABALA, A. **A Prática Educativa**: como ensinar; trad. Ernani Rosa – Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- ZILMA, Moraes R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.