****

**O DIREITO DA CRIANÇA E O DESENVOLVIMENTO MORAL**

Cristiana Amorim de Souza[[1]](#footnote-2)UNICESP

Tania Maria de Freitas Rossi[[2]](#footnote-3)UNICESP

Agência Financiadora: UNICESP-NEXT

**RESUMO**

O objetivo deste trabalho como um projeto de extensão foi refletir sobre a ética e a moralidade na formação do sujeito, em um grupo de crianças do ensino fundamental de uma escola pública do Distrito Federal, verificando se o conhecimento e aprendizagem dos direitos, nessa fase do ciclo vital, influenciam no desenvolvimento moral de um grupo de crianças de 6 e 7 anos de idade. Os resultados indicam que é possível a construção de um ambiente sócio moral de reflexão e diálogo, juntamente com uma proposta lúdica integrando normas, regras e dilemaspara promover a construção da autonomia e da identidade das crianças.

**Palavras-chave:** direitos; deveres; desenvolvimento moral; ética.

# 1. INTRODUÇÃO

O desenvolvimento moral dentro da perspectiva de direitos e deveres, moral e ética, no âmbito escolar, familiar e social é tema de discussão obrigatória na contemporaneidade. Sabe-se que a definição de moral e ética é muito amplamente propagada na esfera da educação, profissional, nas relações sociais e nas relações interpessoais. Embora a sociedade venha ampliando e promovendo grande avanço da democracia e dos direitos e deveres, as principais perguntas que norteiam o ato de educar para a democracia e para cidadania ainda demandam um conjunto de respostas. De quem é o papel de disciplinar? As crianças sabem seus direitos? A quem cabe ensiná-las o que é direito e o que é dever? A sociedade tem mostrado interesse em conhecer estes diplomas legais de defesa da criança e as ações mais efetivas de formação de pessoas cidadãs? O fato é que tanto a escola, quanto a família e a sociedade têm um papel importante no desenvolvimento de interação e conhecimento para o entendimento destas indagações.

A crise moral e ética que atinge a escola, a sociedade em seus vários segmentos e as relações interpessoais deixam marcas profundas no desenvolvimento infantil. O processo de subjetivação acontece nas relações sociais e crianças e adolescentes estão imersas nas ambiguidades e contradições que o tema suscita e sobretudo na crise de valores experimentada atualmente. Para Piaget (1994), os valores morais são construídos a partir da interação do sujeito com os diversos ambientes sociais e será durante a convivência diária, principalmente com o adulto, que ela irá construir seus valores, princípios e normas morais, o que demanda tempo. Para que as interações aconteçam, há a ocorrência de processos de organização interna da criança e de adaptação aos ambientes em que convive, o que se dá por intermédio de processos denominados assimilação e acomodação.

Na mesma direção de Piaget, Kolberg (1971) sustenta que o desenvolvimento moral é baseado primariamente em um raciocínio moral e segue uma série de estágios. Dentre os fatores que contribuem para avançar nas fases de construção do desenvolvimento moral tem-se o nível de desenvolvimento cognitivo, o ambiente, as interações sociais e as oportunidades de desempenho de papéis.

Portanto, trata-se uma construção coletiva da qual participam o Estado, a família e a sociedade como um todo. LaTaille (2012) postula que moral é o conjunto de deveres derivados da necessidade de respeitar as pessoas, nos seus direitos e na sua dignidade. Logo, a moral pertence à dimensão da obrigatoriedade, da restrição de liberdade, e a pergunta que a resume é: “Como devo agir?”. Já a Ética é a reflexão sobre a felicidade e sua busca, a procura de viver uma vida significativa, uma “boa vida”. Assim definida, a pergunta que a resume é: “Que vida quero viver?”. É importante atentar para o fato de essa pergunta implicar outra: “Quem eu quero ser?”. Do ponto de vista psicológico, moral e ética, assim definidas, são complementares.

Nesse contexto, trabalhar o desenvolvimento moral considerando a complementaridade de moral e ética, direitos e deveres, no âmbito escolar, familiar e social é relevante e necessário. O objetivo deste trabalho foi refletir sobre a ética e a moralidade na formação de crianças com idade entre seis e sete anos, numa turma de vinte estudantes de uma escola do ensino fundamental, na cidade do Riacho FundoII, possibilitando, sistematicamente o conhecimento e a aprendizagem dos direitos, nessa fase do ciclo vital. Acredita-se que a atividade de extensão auxilia na construção de um ambiente sócio moral de reflexão e diálogo, promova a construção da autonomia e da identidade das crianças. Optou-se como referencial teórico pelas contribuições de Piaget e Kohlberg ao longo das intervenções e das análises realizadas.

**2**. **REFERENCIAL TEÓRICO**

**2.1. A teoria do desenvolvimento moral de Kohlberg**

De acordo com os princípios da abordagem cognitiva do desenvolvimento, Kohlberg (1984) elabora uma interessante teoria do desenvolvimento moral. Conforme postula Moreira (2013), essa abordagem refere-se a um conjunto de suposições e estratégias de pesquisa comuns a algumas teorias do desenvolvimento cognitivo e social.

Para Kohlberg (1981), as estruturas cognitivas do desenvolvimento e as organizações do pensamento são formadas a partir da interação entre o organismo e o meio ambiente e buscam um equilíbrio que pode ser entendido do seguinte modo: quando um organismo age sobre o meio provoca reações que passam a ser reconhecidas pelo organismo, que, retornando ao meio com este novo conhecimento, acomoda-se através de ações recíprocas (equilibração). Quando este mesmo processo acontece com uma reação do meio que é desconhecida, ocorre uma ação chamada conflito. Para que esta ação desconhecida passe a ser assimilada o meio motivará o organismo até que sua ação alcance a equilibração das estruturas cognitivas, pois o equilíbrio das ações do indivíduo sobre o meio e vice-versa é sempre um processo reestabelecido para avançar e evoluir com novos conflitos e equilibrações (homeostase).

O processo de equilibração e o surgimento de novos conflitos podem ser identificados em situações cotidianas de sala de aula, como por exemplo, nodescumprimento da rotina de horários na hora do lanche. Uma criança que sente fome, pode abrirum pacote de salgadinho fora do horário e ser advertido pela professora, por contrariar a regra determinada porela. O conflito se instala, pois, de um lado, está a necessidade de ingestão da comida e, do outro, o desejo de seguir as normas. O processo de equilíbrio, ou adaptação à situação, demandará de a criança lidar com a sensação de fome até que lhe seja permitido lanchar. O cumprimento da norma é a tentativa de fazer parte do grupo, de ser acolhido e aceito pela professora. Este esforço da criança na situação em pauta, uma vez exercitado, pode levar a alterações no modo de organização do pensamento infantil por intermédio da internalização das normas escolares.

Assim, o desenvolvimento é um processo que ocorre nas mudanças das estruturas cognitivas. Ao mesmo tempo, comparece no modo de organização do pensamento. Kohlberg (1984) descreve esta interação entre o indivíduo e o meio a partir de um modelo de estágio, que exibe estruturas de pensamento e apresenta diferenças qualitativas quanto ao pensar e ao agir. Para que se alcance um determinado estágio de desenvolvimento é preciso obedecer uma sequência de estruturas que são mais complexas e mais equilibradas que as estruturas presentes nos estágios anteriores.

A internalização das normas, no caso exemplificado, gera alterações qualitativas no modo de pensar e de agir da criança e o conjunto de sucessivos conflitos e equilibrações no sentido de entender, respeitar e comportar-se de acordo com as regras estimula a organização de estruturas do estágio de desenvolvimento anterior em modos cada vez mais complexos, inaugurando novos estágios.

Segundo Snarey (1985 apud MOREIRA,2013), a presença ou ausência de um estágio ocorre devido as características de cada cultura, portanto, todos os estágios podem estar presentes em qualquer cultura, podendo assim classifica-los como universais. O autor afirma ainda que em todas as culturas o raciocínio moral está pautado nas estruturas de raciocínio características de cada estágio, e que as diferenças culturais no desenvolvimento na sequência de estágios dizem respeito a dois aspectos principais: (1) ao ritmo com que os estágios são atingidos, ou seja, o tempo de transição de um estágio para outro pode variar mediante aspectos individuais e culturais; (2) a aspectos culturais que favorecem ou não o desenvolvimento cognitivo e social dos indivíduos, ou seja, para que o desenvolvimento moral ocorra é preciso que o indivíduo tenha atingido a maturação cognitiva necessária para raciocinar de acordo com a estrutura de um determinado estágio, e que esteja exposto a experiências sociais que promovam conflitos entre perspectivas podendo ser apresentadas de formas diferentes entre as culturas.

Ainda considerando as regras de lanche em sala de aula, vale lembrarcom Franzoni(2016), que a alimentação pode ser considerada um fato social, pois contém em si um conjunto infinito de significados intimamente relacionados com a vida humana, pessoal e social. A comida é um elemento construído socialmente, uma vez que é precisamente dentro da sociedade que adquire valor. Crianças de mesma idade e que vivem em ambientes diferentes, apresentam comportamentos específicos com relação a divisão do lanche. Uma criança que tenha fome e não disponha de lanche pode pedir parte da refeição de uma coleguinha e alimentar-se, caso ela decida compartilhar a comida. Outra, em situação semelhante, pode subtrair o lanche de um colega próximo, sem pedir permissão, movido pela crença de que é lícito e necessário compartilhar alimento com quem está com fome, independentemente de normas. Se o ser humano nasce predisposto a ingerir de tudo, quando faminto, o contexto cultural em que está inserido é que determinará o quê comer, quando e como fazê-lo, ou seja, o conduz em suas escolhas.

**2.2. A moral como princípios de justiça**

De acordo com Kohlberg (1984), as operações de justiça como igualdade e reciprocidade são dois elementos essenciais regulados pela distribuição de direitos e deveres entre os indivíduos. Estas operações são desenvolvidas e interagem paralelamente com as operações da lógica. A justiça atende aos critérios cognitivos e filosóficos de uma teoria e representa uma característica estrutural do julgamento moral. Moral é, portanto, definida como princípio de justiça.

A definição de moral proposta por Kohlberg (1984) envolve dois princípios filosóficos, abordados principalmente por Kant (1785/1997): a prescritividade e a universalidade. Estes princípios precisam ser concebidos como aspectos interligados desse conceito, para serem entendidos enquanto características de uma definição de moral como princípios de justiça. A prescritividade representa o “dever de agir”, que implica em uma obrigação de se agir moralmente a partir do reconhecimento dos direitos e deveres de cada indivíduo. A ação prescritiva, ou a obrigação moral, implica na universalidade ou imparcialidade desta ação, ou seja, a ação moral, que é prescritiva, deve ser aplicável a qualquer pessoa e em qualquer situação. Assim, de acordo com Kohlberg (1984), para que um julgamento seja prescritivo e universal, ele precisa ser justo, visto que a justiça representa a ferramenta fundamental que regula as interações sociais. Logo, este conceito é o único que pode ser aplicável de forma prescritiva e imparcial em qualquer situação social.

O sentido de justiça é internalizado pela criança ainda bem cedo e, quando o egocentrismo se torna menos determinante da conduta infantil, é evidenciado nas brincadeiras coletivas. Em uma roda de conversa, em sala de aula, por exemplo, foram distribuídos pirulitos às crianças, mas uma delas não ganhou. Percebendo a falta, um coleguinha alertou a professora e lhe pediu que entregasse o pirulito ao colega. Nesta ocasião é perceptível a interação desses atores transversalizada já por um sentido de justiça.

#### **2.3. Modelo de estágios morais**

Kohlberg organizou o desenvolvimento moral em um modelo de estágios e níveis. São três níveis (pré-convencional, convencional e pós-convencional) e seis estágios. Cada nível é composto por dois estágios, sendo o segundo estágio de cada nível sempre mais avançado no conceito de justiça que o primeiro.

No nível **pré-convencional** as ações morais são avaliadas a partir das suas consequências. A ação moralmente correta é aquela que evita a punição, que promove uma recompensa ou que atende a alguma necessidade do *self*. Nesse nível estão inclusos o estágio 1 (orientação para a punição) e o estágio 2 (hedonismo instrumental).

**Estágio 1 - Orientação para a Punição***.* A qualificação de uma ação como boa ou ruim depende das consequências das ações. Uma ação moralmente correta é aquela que evita a punição ou que promove uma recompensa.

**Estágio 2 - Hedonismo Instrumental.** As ações moralmente corretas são aquelas que satisfazem uma necessidade do *self*, e ocasionalmente as necessidades dos outros. As ações recíprocas existem quando beneficiam o *self*, ou seja, o sujeito segue normas pensando em seu próprio interesse.

No **nível convencional** existe uma preocupação com a obediência às regras e com a manutenção das expectativas sociais. Corresponder às expectativas é uma atitude importante, por representar uma forma de manutenção das relações sociais.

**Estágio 3 – Moralidade do Bom Garoto**. Existe uma necessidade de manter as expectativas sociais e de ser bem visto socialmente. Agir moralmente nesse estágio significa atender adequadamente aos papéis sociais que precisam ser executados, como ser um bom filho. Esse estágio é orientado pela regra de ouro: faça com os outros o que gostaria que fosse feito com você.

**Estágio 4 – Orientação para a Lei e para a Ordem**. O respeito pelas leis existe devido à necessidade de manutenção do bem-estar social por meio da evitação do caos. A violação da regra é sempre errada, pois representa uma forma de desrespeito à sociedade. No entanto, o desrespeito à lei pode ser legitimado quando existem conflitos entre direitos que são igualmente amparados por ela.

O **nível pós-convencional** é caracterizado pela necessidade de manutenção dos direitos individuais, pelo respeito pelo ser humano e por ações motivadas por princípios éticos. As regras sociais existem e são respeitadas apenas se atendem aos direitos humanos e se estão de acordo com os princípios individuais.

**Estágio 5 – Orientação para o Contrato Social**. Nesse estágio as regras sociais existem para preservar os direitos individuais, como o direito à vida e à liberdade. No entanto, quando não há a preservação dos direitos humanos fundamentais, as regras podem ser desrespeitadas e alteradas.

**Estágio 6 – Orientação por Princípios Éticos Universais**. Nesse estágio as ações são guiadas por princípios éticos universais como a igualdade de direitos e pelo respeito à dignidade humana. As leis possuem seu valor social e são respeitadas quando têm como base princípios de justiça.

Os estágios de desenvolvimento moral elaborados por Kohlberg representam formas estruturadas de raciocínio moral, que se diferenciam qualitativamente quanto ao tipo de organização das estruturas cognitivas presentes em cada estágio. (MOREIRA,2013).

**2.4. Desenvolvimento na sequência de estágios morais**.

Kohlberg (1984) apresenta a ideia de estágio dominante ou modal, que é o estágio predominante no raciocínio do indivíduo. Além do estágio modal, está sempre presente no raciocínio moral alguma porcentagem de elementos de um estágio anterior e de um estágio posterior ao estágio modal. Nesse sentido, a transição de um estágio para outro é caracterizada por uma mistura de estágios, que envolve uma queda do uso do estágio modal, o desaparecimento do raciocínio do estágio anterior ao estágio modal e um aumento do uso do raciocínio de um estágio acima do estágio modal.

Essa mistura de estágios, como mencionado por Kohlberg (1984), envolve períodos de consistência e inconsistência do raciocínio e, de acordo com Turiel (1969, apud MOREIRA 2013), esses dois períodos estão relacionados com a transição de um estágio para outro. O período de consistência representa um período de estabilidade do estágio modal e o período de inconsistência representa um período com alto nível de mistura de estágios. É no período de inconsistência que o conflito cognitivo atua como promotor do desenvolvimento moral. Entretanto, Turiel (1969) afirma que o conflito cognitivo promove a instabilidade do raciocínio, mas não tem a função de organizar e estruturar os elementos do estágio posterior. Para que esta reorganização ocorra é preciso que o indivíduo esteja exposto a discussões ou conflitos que direcionem seu raciocínio para um estágio mais elevado.

#### **2.5. O conflito cognitivo como motivador do desenvolvimento moral**

De acordo com Kohlberg (1984), os processos de descentração e equilibração são essenciais para o avanço na sequência de estágios morais. Para Piaget (1964/2010), o desenvolvimento consiste num equilíbrio progressivo entre as perturbações do meio externo com o meio interno. Essas perturbações, ou conflitos cognitivos, tendem a ser equilibradas por meio da assimilação e acomodação do novo conteúdo apresentado. Assim, sempre que um indivíduo é exposto a um raciocínio que contradiz o seu, e quando esta exposição promove a necessidade de entendimento desse novo raciocínio, existe um conflito cognitivo. A partir do conflito, o indivíduo procura entender a nova perspectiva apresentada. Ao entendê-la, o raciocínio antigo é abandonado e o novo raciocínio passa a ser utilizado por se mostrar mais equilibrado e adequado à situação apresentada. Promovendo, portanto, descentração, a saída de um modo fixo de raciocínio para o entendimento de um raciocínio diferente e mais elaborado e equilibrado que o antigo. Quando o novo raciocínio é corretamente assimilado e acomodado, o equilíbrio cognitivo é atingido, e esse novo raciocínio passa a ser predominante nas decisões morais do indivíduo até que novos conflitos surjam (MOREIRA,2013).

**3. Metodologia**

O projeto de extensão foi desenvolvido com vintecrianças de uma escola pública do Distrito Federal, na cidade do Riacho Fundo 2.

Foram planejadas, sistematicamente, 10 intervenções, de abril a julho de 2018, que promovessem o conhecimento e a aprendizagem dos direitos da criança, uma vez que a construção de um ambiente sócio moral de reflexão e diálogo pode auxiliar na construção da autonomia e da identidade das crianças, a saber:

1. **Tempestade de ideias e dinâmica de grupo: O que é o Eca**
2. **Direitos e deveres: Quem sou eu?** /Brincadeira com balões
3. **Identidade: Eu e minha família**
4. **O valor do respeito**
5. **Direitos e deveres na escola**
6. **Falar e ouvir**
7. **O valor do respeito 1**
8. **O valor do respeito 2**
9. **O ECA em tirinhas**
10. **Elaboração da cartilha: Direitos e deveres na sala de aula**

Todas as intervenções pautaram-se em atividades lúdicas e versavam sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente ECA. Foram utilizadas a versão do ECA em Tirinhas e a Constituição Federal em Miúdos. O conjunto das atividades foi descrito, agrupado de modo a evidenciar as tendências do comportamento das crianças ao longo do desenvolvimento do projeto, tendências estas analisadas com auxílio dos aportes teóricos de Kolberg e Piaget.

**4. As Intervenções: uma tentativa de análise**

Serão apresentadas as atividades desenvolvidas durante as intervenções e de destacados os episódios considerados críticos para refletir sobre a ética e a moralidade na formação das crianças.

**Na Tempestade de ideias sobre O que é o Eca, foram**  apresentados às criançasoEcae o Código de Menores, mostrando que anteriormente a essas legislações, a criança e o adolescente eram tratados em pé de igualdade com qualquer outro sujeito infrator, inclusive adulto. Em seguida, No momento foi perguntado a elas quem era criança, todas com exceção de duas levantaram as mãos. Logo em seguida, cada criança recebeu uma tira de papel colorida e foi solicitado que escrevessem em apenas uma palavra o que pensavam sobre seus direitos. Como estavam em fase de alfabetização, algumas ainda com dificuldade na escrita necessitaram da intervenção da professora. As crianças deveriam colar a tira nas costas de um coleguinha de modo a formas duplase cada uma apresentava o conteúdo da tira através de mímica para todo o grupo. As crianças interagiram entre si e aquelas que se mostram mais tímidas foram encorajadas pelos colegas à participação efetiva.

Ao final da brincadeira colaram as tirinhas formando um painel e atentas visualizaram o vídeo Bellinha a Ovelhinha que versa os direitos das crianças em forma de um clipe musical. Algumas crianças cantaram o refrãoe foram descrevendo os direitos. Considerando que eram atividades preliminares, percebeu-se o envolvimento das crianças com o tema e o desejo de participar de todas as ações. O nível de compreensão dos conteúdos pareceu incipiente naquele momento, evidenciando a necessidade de aprofundar os temas abordados e torna-los mais simples de modo a serem internalizados.

Após a intervenção, buscou-se observar o período de recreações das crianças na quadra da escola e, na oportunidade, cada criança trouxe seu próprio brinquedo e deveria trocar umas com as outras. Interessante destacar que as crianças demonstraram adorar a proposta, pois brincavam com brinquedos diferentes. Ao término da recreação, foi determinado que deveriam devolver os brinquedos aos seus donos. Algumas faziam a devolução naturalmente, sem a necessidade de alguém mandar; outras simplesmente os deixavam jogados em qualquer lugar, incitando a professora a pedir para que fizessem o combinado. A catar a regra simples, para algumas crianças, mostrou-se ainda um obstáculo. O princípio da reciprocidade e o vencimento do egocentrismo ainda estavam em processo de desenvolvimento e, possivelmente, impediam o cumprimento das normas e a devolução do brinquedo.

**04/05/2018 Direitos e deveres / Quem sou eu? /Brincadeira com balões.**

Na segunda intervenção, foram apresentadas às crianças as diferenças entre direitos de deveres e informado que, segundo o ECA, até 12 anos incompletos é que o sujeito é considerado criança. Também que o Estatuto assegura os direitos e deveres individuais e coletivos e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.

Foi perguntado se sabiam a diferença entre direitos e deveres, algumas crianças entendiam que dever era o ‘’dever de casa’’, ou seja, a tarefa escolar, mas mostramos que sim que eles tinham o “direito a educação”, mas tinham o “dever” de fazer as tarefas escolares em seguida foi proposto aos alunos uma brincadeira com balões, realizada da seguinte forma : foi colocado dentro de cada balão palavras relacionadas aos direitos e deveres, cada criança brincou com o balão a sua maneira, logo depois foi pedido que estourassem os balões e que pegassem para si o papel que dele caísse e lessem para todos ouvirem, abrindo assim espaço para a expressão do pensamento. Por exemplo: “Manter a sala limpa é um direito ou dever? A maioria entendia que era um dever que cada um tinha que cumprir. Algumas disseram que não podia jogar papel no chão, rabiscar as mesas e nem a parede. Ao longo das atividades, foi possível constatar que a noção de direitos e deveres já está incorporada à rotina das crianças mediante o processo de socialização primária. À escola, agência de socialização secundária, cabe ampliar os conceitos e torá-los mais complexos e abrangentes para que possa pautar as ações cotidianas da criança. Cabe instauram padrões de moralidade e ética, refletindo sobre sua causação. As crianças repetem as regras possivelmente ainda fixadas em um patamar de desenvolvimento da moralidade pré-convencional, por respeito ou temor à punição ou por hedonismo instrumental, o que é esperado nessa faixa etária.

Na terceira intervenção, ocorrida na quadra coberta da escola, o grupo de crianças sentou-se em círculos e cada criança recebeu uma tira de papel em branco. Foi pedido que atribuíssem uma nota de 0 a10 à sua família. Quando concluíram a atividade, foram convidados a compartilhar com o grupo as notas e apenas 2 atribuíram nota 9 e 8, respectivamente, às famílias. As que avaliaram com nota 10, justificavam afirmando que suas famílias lhes davam comida, lavavam suas roupas e lhes forneciam dinheiro. Tais julgamentos, em função das justificativas, indicam uma modalidade de raciocínio que se coaduna, de fato, com o estágio préconcencional. As notas eram fornecidas considerando as consequências das ações familiares e a recompensa que oferecia à criança.

**Estágio 2 - Hedonismo Instrumental.**

Apenas uma criança que deu a nota 10 respondeu que havia dado aquela nota porque amava sua família. Mesmo se destacando das demais, o julgamento explicita uma necessidade do *self infantil, ainda que já apareça a*  reciprocidade, a criança parece ser guiada pensando em seu próprio interesse, como no hedonismo instrumental.

Ao serem indagadas acerca do que é família? Qual a responsabilidade da família? Quais são os deveres e direitos da família? as respostas das crianças pareceram marcadas por aspectos notadamente materiais, sem discernir sentimentos como amar e gostar. Uma das crianças afirmou, por exemplo: \_ “Eu amo minha mãe porque ela me dá dinheiro”.

A atividade foi encerrada com o Círculo dos Desejos no qual as crianças imitavam um bicho de sua preferência e apenas ao final revelavam o animal e o motivo de sua escolha. A finalidade era valorizar a necessidade de liberdade de pensamento e de expressão. Acomplou-se à atividade a brincadeira do Vivo e Morto e houve a participação espontânea de crianças de outras classes, com a idade entre 10 anos. Elas foram se introduzindo e se misturando à brincadeira e, quando as crianças menores faziam um movimento consideradoerrado perdiam o jogo e deviam sair da brincadeira. As reações foram das mais diversas: algumas choravam, ficavam chateadas e pediam mais uma chance. A despeito das reações as regras do jogo foram mantidas e, gradativamente, o jogo era repetido para que internalizassem as regras e as compreendessem. Pouco a pouco, as reações negativas cederam lugar a comportamentos mais adaptativos. Entenderam que as atividades realizadas dentro da sala de aula têm uma referência que sugere seriedade e disciplina. Elas foram convidadas a brincarem com jogos onde haviam comandos a serem obedecidos, algumas resistiam e queriam fazer à sua maneira, não entendendo que isso poderia afetar o andamento do jogo, era preciso o tempo todo alertar que a brincadeira não funcionaria se não cumprissem o comando do jogo.

Os temas trabalhados na quarta intervenção foram aliberdade, o respeito e a dignidade, enquanto conceitos abstratos e nem sempre fáceis de serem assimilados. Foi perguntado a elas o que é liberdade. Algumas crianças responderam que era poder brincar na rua o dia inteiro, mas que não podiam fazer porque era perigoso. Contaram histórias de que um dia uma menina foi brincar na rua sozinha e foi sequestrada. Outra viu um vídeo de um homem mal batendo numa criança, outra, ainda, afirmou que se forem para a rua sozinhas elas podem ser atropeladas.

O conceito de liberdade naquele momento constituía em poder brincar, realizar seus desejos imediatos, ainda que ponderassem o risco que isto significaria. Solicitou-se que elaborassem os conceitos com suas próprias palavras e tentassem um acordo para obterem conceitos consensuais.O embate de ideias deu espaço à cooperação e ao entendimento, não sem muito esforço da mediadora.

Ainda explorando a liberdade, na brincadeira utilizada O amigo imaginário, foi contada uma história enquanto as crianças permaneciam de olhos fechados e solicitado que entrassem, na fantasia, em um lugar especial em que encontrariam um amigo imaginário. Esse lugar deveria ser um dos seus favoritos. Deveriam andar pela rua, olhando casas, edifícios, perceber os vários cheiros e sentimentos, até que chegassem a uma casa e entrassem por uma porta especial que deslizaria lentamente para cima. Ao entrar, encontrariam seus amigos imaginários, que se revelariam na seguinte ordem: primeiros os pés, em seguida o corpo e depois a cabeça. Foi dito a elas que sempre que desejassem poderiam voltar a este lugar em suas cabeças e encontrar seus amigos imaginários. Elas foram gradativamente conduzidas de volta a seus “lugares originais”para desenhar como era o amigo que imaginaram.Elas desenharam seus amigos imaginários como se fossem seres humanos, crianças aparentemente com a mesma idade que elas, e somente um garoto desenhou de um amigo original com formas diferentes.

Considerando que a escola é um dos lugares onde as crianças passam a maior parte do dia, se desenvolvem e aprendem a ser cidadãs, o tema direito e deveres foi retomado, para a vivência dos direitos relativos à educação, dos deveres, normas de conduta e regras. Também o pode e o que não pode fazer na escola, na sala de aula, em casa, na vizinhança, etc.

Balinhas foram postas sobre uma mesa, e, em duplas,com a mão esquerda amarrada

à mão direita de outro, fizeram um círculo em volta da mesa. A instrução era: Vocês poderão chupar uma bala, mas sem pegar e nem abrir com suas mãos. Podem ir! As crianças tentaram quebrar as normas, alcançaram a bala com a boca e desembrulharam com os dentes ainda não sem a percepção de que não podiam abrir com suas próprias mãos e de que o segredo era abrir com as mãos do outro.

Apenas uma única criança teve a ideia de pedir a ajuda para o seu parceiro: um pegou a ponta da embalagem com uma mão e o colega com a outra e conseguiram alcançar o objetivo do jogo. O único modo de conseguirem chupar as balas consistia em uma dupla alcançar a bala com as mãos do outro, desembrulhar e colocar na boca do outro. Assim que compreenderam o mote da atividade, todos repetiram a gentileza e conseguiram chupar a bala.

Ao longo das intervenções foi claramente perceptível que as criançasimitam o comportamento da professora no que tange dar ordens, repetir determinados comandos, como por exemplo: Sentados! Silêncio! Vira para a frente!

A rotina estabelecida pelaprofessora na atribuição de tarefas diárias, como contar quantos colegas tinham dentro da sala, buscar o lanche, limpar as mesas, passar álcool nas mãos, ordenar a fila para o banheiro eram estruturantes do comportamento das crianças. Ela elegia um líder para os fazeres e as crianças ansiavam por liderar alguma tarefa. Pareciam buscar um prêmio, o prêmio do reconhecimento. Há indícios de que, gradativamente, as crianças avançam

Coletivamente para a construção de níveis mais elevados de julgamento moral. Já se pode vislumbrar o **nível convencional, uma**  preocupação com a obediência às regras e com a manutenção das expectativas sociais. Corresponder às expectativas da professora, ser líder e ganhar reconhecimento é uma atitude importante, por representar uma forma de manutenção das relações sociais.

Possivelmente já está presente a Moralidade do Bom Garoto**,** a necessidade de manter as expectativas sociais e de ser bem visto socialmente.

Para contribuir com a formação, desenvolvimento e expressão do pensamento de cada criança oportunizando a expressão de seus conceitos, foi exibido o desenho” O patinho feio”. O objetivo era responder : O que o patinho fez quando encontrou novamente as pessoas que os desrespeitaram? Após a exibição, algumas crianças ficaram triste porque o patinho estava sem família, outras demonstraram raiva porque ele foi abandonado, outras ficaram tristes porque alguns personagens riram do sofrimento do patinho. Aberto espaço para a reflexão a conclusão a que chegaram foi a de que não se deve fazer nada de mal às pessoas porque o patinho já tinha encontrado a família dele de verdade, que não se pode rir e zombar das outras pessoas e ainda que é triste ficar sozinho. Uma vez mais comparece, coletivamente a Moralidade do Bom Garoto. Não apenas a necessidade de manter as expectativas sociais e de ser bem visto socialmente, mas aparece o raciocínio de que agir moralmente significa atender adequadamente aos papéis sociais que precisam ser executados, como ser um bom, bom filho, bom colega. A regra é: faça com os outros o que gostaria que fosse feito com você.

As intervenções foram finalizadas com a elaboração de uma cartilha Direitos e deveres em sala de aula.A escola é vista como um ambiente sócio construtivo onde as crianças desenvolvem e exercem a sua criatividade, pensando nisso foi o momento de construírem suas próprias cartilhas de direitos. A atividade permitiria, também, verificar se houve desenvolvimento do julgamento moral das crianças no espaço das interações e reflexões propostas.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os estudiosos construtivistas acreditam que o desenvolvimento da moralidade ocorre a partir da interação de fatores internos e externos gerando conflitos e dilemas que impulsionam o ser para as etapas seguintes da moralidade.

As atividades propostas cumpriram esse papel. A moralidade analisada em sua dimensão cognitiva passa por transformações no decorrer de seu desenvolvimento, e é construída ao mesmo tempo em que as demais dimensões que constituem o ser humano. Pode-se perceber, com clareza, a mobilidade do julgamento das crianças no decorrer das intervenções.

Permeados pelo estágio pré-convencional, logo no início, nos níveis do desenvolvimento da moral, conforme postulado por Kohlberg, parece que as respostas e comportamentos infantis apontavam para o primeiro nível definido é marcado pelo egocentrismo e um respeito unilateral do adulto que pode gerar prazer ou dor.

Em seguida aparece o impulso para interagir com o meio social, ainda de forma sublinhada pela heteronomia em que a criança começa a ter os primeiros contatos com as regras do jogo definida pelos mais velhos.

A aprendizagem do respeito às regras, a incorporação de novos papeis a reflexão sobre as interações ocorridas, pareceram impulsionar o raciocínio e os afetos das crianças de modo já a vislumbrar o estagio convencional.

Nos encontrosbuscou-se valorizar a expressão e a fala das crianças. No ECA existem alguns artigos que asseguram que à criança o direito de opinar e expressar suas ideias, como no art 16, que preconiza o direito de ser ouvido, direito de dizer quando não entende ou não quer alguma coisa., de ter a opinião respeitada na comunidade, na escola e na família.

O fato é que as crianças têm muito a dizer e cabe aos adultos ouvirem melhor e terem tempo para a conversa, para o questionamento e para a curiosidade da criança diante de um mundo tão grande e cheio de expectativas .

Muitas vezes as crianças falam e os adultos não conseguem entender o que elas querem dizer. Acomunicação oralé uma das modalidades de linguagem mais eficazes para o entendimento entre as pessoas, mas existem outras linguagens que podem definir, expressar, presentificar o sujeito.

Uma das crianças afirmou, teremptoriamente: “Eu sou uma criança livre e tenho o direito de brincar”. E é no espaço lúdico da responsabilidade implicada com a socialização primaria e secundaria que o julgamento moral se delineia e se torna internalizado.

O projeto de extensão mostrou que, ao dar voz e vez às crianças, ao intervir de forma intencional e consciente, é possível alcançar níveis de desenvolvimento moral mais altos. Quem sabe uma sociedade mais justa e igualitária, em tempos tão difíceis..

**REFERÊNCIAS**

BATAGLIA; Patricia Unger Raphael; MORAIS; Alessandra de; LEBRE; Marília Rita Melissa. **A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil**. **Estudos de Psicologia**, 15(1), janeiro-abril/2010, 25-32

[BIAGGIO, Angela Maria Brasil](http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=article%5Edlibrary&format=iso.pft&lang=i&nextAction=lnk&indexSearch=AU&exprSearch=BIAGGIO,+ANGELA+MARIA+BRASIL). **Kohlberg e a "Comunidade Justa"**: **promovendo o senso ético e a cidadania na escola**.*Psicol. Reflex. Crit.* [online]. 1997, vol.10, n.1, pp.47-69. ISSN 0102-7972.  http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79721997000100005.

DUSKA, R; WHELAN, M. **O desenvolvimento Moral na Idade Evolutiva**: Um Guia a Piaget e Kohlberg. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

FINI, Lucila Diehl Tolaine. **Analise do desenvolvimento moral em Kohlberg**. 1979. 98 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas.

KOHLBERG, L. ***Essayson Moral Development. The Philosophyof Moral Development*** *(*Vol.1)*.*San Francisco: Harper &Row, 1981.

**JORNALGGN: A MORAL E A ETICA NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS.** Minas Gerais, 22 mar. 2014. Disponível em: <https://jornalggn.com.br/noticia/a-moral-e-a-etica-no-desenvolvimento-das-criancas>. Acesso em: 20 març. 2018.

PIAGET, Jean**. O juízo moral na criança**. Tradução Elzon L. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PONTES, Rafaela Batista Domingues. **Formação moral: uma análise da teoria dodesenvolvimento moral de Piaget e Kohlberg à luz de perspectivas divergentes**. 2010. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraí­ba, João Pessoa, 2010

## MOREIRA, Pollyana De Lucena. **Uma análise do julgamento moral em jovens adultos dos anos de 1988/1989 e 2011 e em adolescentes dos anos de 1996 e 2011. 2013. 214F**. Dissertação de Mestrado universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013.

1. Graduanda do 2º Semestre do Curso de Psicologia. [cristt.amorim@gmail.com](mailto:cristt.amorim@gmail.com) [↑](#footnote-ref-2)
2. Doutora em Psicologia. tania.rossi@icesp.edu.br [↑](#footnote-ref-3)