A CONTRIBUIÇÃO DAS HISTÓRIAS NA CONSTRUÇAO DA MORALIDADE DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

SHEILA REGINA PEREIRA

RESUMO
A presente pesquisa tem como tema a contribuição das histórias na construção da moralidade das crianças da Educação Infantil e dos Anos Iniciais. O estudo tem como objetivo analisar, à luz de referenciais teóricos, especialmente a partir das contribuições de Jean Piaget e estudiosos do desenvolvimento moral, as relações estabelecidas entre Literatura Infantil e o processo de formação moral da criança. Fundamentado em pesquisa bibliográfica, o trabalho evidencia que a escuta e a leitura de histórias favorecem não apenas a formação do leitor, mas também a elaboração de conflitos internos, a ampliação da compreensão do mundo e o desenvolvimento da autonomia moral. Ao se identificarem com personagens e situações narradas, as crianças refletem sobre valores, normas, intenções e consequências das ações, exercitando o juízo moral. A literatura, quando selecionada com qualidade estética e ética, constitui-se em instrumento pedagógico potente para promover discussões sobre dilemas morais, respeito, cooperação e reciprocidade, contribuindo para a passagem da heteronomia à autonomia. Conclui-se que o trabalho intencional com histórias, mediado pelo educador em um ambiente de respeito mútuo, favorece a construção de valores e a formação de sujeitos críticos, solidários e moralmente responsáveis.

PALAVRAS-CHAVES: Literatura infantil; Desenvolvimento moral; Criança pré-escolar; Histórias infantis.

INTRODUÇÃO

A história tem um valor intenso em sua origem, principalmente, o conteúdo moral de cada história que serve como instrumento de controle e educação. A literatura infantil é importante para a formação de crianças, especialmente na fase pré-escolar, pois as histórias abrem para elas o caminho para a descoberta e a compreensão de seu mundo. A realização desta pesquisa está fundamentada na perspectiva de que a Literatura Infantil venha a contribuir para a formação da moralidade nas crianças de Educação Infantil.

Em sala de aula fica difícil para o professor explicar certas coisas, pois há certos assuntos que são complicados e polêmicos, porém as crianças convivem com eles diariamente. Acredita-se, então, que esses assuntos devam ser trabalhados com a literatura infantil, pois, assim, em meios de histórias com outros personagens, as crianças podem se identificar com os personagens e resolver seus conflitos.

As histórias contadas através de livros ou "inventadas" por avós ou outros, por mais simples que pareçam, sempre tem um fundo moral e cumprem o mesmo papel: o de dar bons exemplos para a criança para que ela também comece a entender o que parece inexplicável, como a morte, a mudança de alguém que gosta, a separação dos pais, seus medos, suas diferenças etc.

Mas é preciso selecionar as histórias contadas, pois se a literatura for de má qualidade, não terá nenhum conceito útil de moralidade, e poderá acabar prejudicando a formação da criança.

Portanto, é importante verificar se a literatura oferece condições de desenvolvimento, pois existem muitas coisas boas e ruins, entrando o discernimento é também as questões pertinentes aos juízos de valores.

A leitura, quando é feita com gosto e por vontade própria, é para a criança, uma aventura que a leva descobrir mundos novos, uma forma que poderia ajudá-la a resolver questionamentos íntimos, uma companhia garantida para quando está sozinha e, acima de tudo, um enorme prazer.

Portanto, o momento de se contar história deve ser repleto de magia, prazer e encantamento, pois é através do conto com o livro que a criança estruturará seus valores morais e ampliará o seu vocabulário.

Dentro deste contexto, a questão abordada neste estudo é saber quais as relações que a Literatura Infantil estabelece com o processo de construção da moralidade em crianças pré-escolares.

O objetivo desta pesquisa é analisar as relações estabelecidas teoricamente

pelos autores quanto a construção da moralidade nas crianças com o auxílio da Literatura Infantil.
A metodologia utilizada para realizar este estudo é a pesquisa bibliográfica, que segundo Gil (1991) é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, como livros e artigos científicos.

LITERATURA X MORALIDADE

A hora da história que já é por si mesma tão significativa, pode assumir um caráter mais importante, auxiliando o desenvolvimento moral das crianças. O trabalho com as histórias terá seu procedimento ou sua sistemática semelhante ao realizado nas discussões dos dilemas morais.
Para Oliveira (1997), por intermédio da clarificação dos valores sociais e morais que irão permear todo o julgamento das crianças, no que se refere às ações dos personagens.
Ao realizar esta atividade, o professor estará atuando de modo positivo no processo de construção da autonomia moral de seus alunos, pois proporcionará oportunidades de tomarem consciência de seus próprios valores.
Desse modo inicia-se, um processo de descentralização de sua própria perspectiva, por meio do qual a criança poderá vir a compreender a diferença entre os seus valores individuais e os valores do grupo, evoluindo no processo de construção da moralidade.

Nos estudos dos autores Kohlberg e Piaget, estes perceberam que os valores e o julgamento do indivíduo, dependem do seu nível de desenvolvimento moral, defendido pela autora. O indivíduo raciocina moralmente de acordo com o estágio em que se encontra. Visando estimular esse desenvolvimento, o professor pode usar das discussões de histórias infantis, de situações-problemas ou dos dilemas morais (KOHLBERG, 1975, p. 45).

Os dilemas são pequenas histórias que revelam um conflito moral, solicitando assim, uma decisão individual: "a pessoa deve pensar sobre qual a melhor solução para o dilema e fundamentar sua decisão na forma de raciocínios morais e logicamente válidos" (BUXARRAIS, 1992, p.21). Para Buxarrais, "o pressuposto teórico do trabalho com os dilemas, é que, mediante a reflexão e a discussão sobre questões morais que colocam um problema para a pessoa decidir, pode-se criar condições necessárias para otimizar seu juízo moral" (ibid.)
De acordo com esta perspectiva, com a discussão dos dilemas espera-se propiciar situações em que o aluno terá que refletir sobre questões interpessoais de formas diferenciadas, tornando-se cada vez mais apto a raciocinar além de sua própria perspectiva, enxergando e levando em consideração múltiplos temas, diferentes pontos de vistas e abordagens.
Assim são propostos dilemas que implicam em conflitos morais e as crianças vão emitir juízos morais sobre os contextos sociais e interpessoais envolvidos nos conflitos. Primeiro há a reflexão individual, partindo para a exposição e discussão no grande grupo sobre a situação ou problema apresentado e sobre o raciocínio utilizados pelos participantes.
De acordo com Vinha (2000), o indivíduo raciocina moralmente de acordo com o estágio em que se encontra. Assim, para estimular esse desenvolvimento, o professor pode valer-se das discussões de histórias infantis, de situações problemas ou dos dilemas, que são pequenas histórias que revelam um conflito moral, solicitando uma decisão individual, ou seja, a criança deve pensar sobre qual a melhor solução para o dilema e explicar/justifi-i car suas decisões na forma de raciocínios morais e logicamente válidos.
É fundamental que as alegações apresentadas possam ser identificadas. Geralmente, não há nenhuma resolução claramente certa ou errada. A situação pode ser resolvida de duas formas, todas aceitáveis ou as que podem ser igualmente defendidas. O sujeito tenta resolvê-lo de acordo com seu juízo moral.
Ao possibilitar aos alunos situações problemas cuja solução implique o julgamento moral, dentro de um clima de confiança e respeito mútuo, pressupõe que o educador está atuando no sentido de criar condições para que a criança progrida na construção do raciocínio moral, as quais estão disponíveis no momento de julgar uma situação hipotética ou real.

MORALIDADE

Haguette (1986) considera que a moralidade diz respeito ao agir humano. A

ação humana é orientada por valores e princípios. Nosso agir não é automático. Todo ser humano faz questionamentos pessoais e corriqueiros do tipo: "Como devo proceder?", "Fiz bem em fazer o que fiz?", "Será que eu não poderia ter agido de outra forma?"
O desenvolvimento moral é influenciado pelas "emoções, pelos juízos morais, pelas capacidades de inibir condutas antissociais e pela capacidade de iniciar condutas valorizadas como morais"
Então o que é moralidade?
Segundo Piaget (1994), moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo tem por estas regras. A moralidade implica em refletir no porquê seguir certas regras ou leis e não outras muito mais do que simplesmente, obedecer.
De acordo com esta perspectiva, deseja-se que a criança vá se conscientizado sobre a necessidade de existir determinadas normas nas relações entre as pessoas, que ela acredite realmente, esteja convicta da importância de seguir certos valores morais, como o respeito por si e pelos outros.
A compreensão deste aspecto da moralidade é muito importante para os educadores, porque é preciso considerar que se os valores morais não estiverem alicerçados numa convicção pessoal, as crianças não estarão prontas para seguir regras, especialmente na ausência de uma autoridade.
Piaget (1994) ensina que o desenvolvimento moral também é um processo de construção interior, como o desenvolvimento da inteligência. As regras externas tornam-se próprias das crianças somente se elas as constroem por sua livre vontade.
Desta forma, não se ensina moralidade, pois ela é construída a partir da interação do sujeito com o meio em que vive. É constituída por experiências com as pessoas e as situações e a criança aprende o que vive e se torna o que experimenta.
Piaget explica que desde bebê, apresentamos três sentimentos iniciais interessantes à vida moral. O primeiro é o amor, que desempenha um papel essencial desenvolvendo-se sob diversas formas desde o berço até a adolescência. O segundo sentimento, é o sentimento de medo em relação às pessoas maiores e mais fortes. E o terceiro sentimento é o respeito. Esse respeito é na realidade, uma mistura dos dois anteriores, é ressaltado que o sentimento de respeito tem uma importância fundamental na formação da consciência moral.
De acordo com Vinha (2000), esta mistura de medo e amor é o tipo de relacionamento precoce na formação dos sentimentos morais, podendo atuar durante todo o período da infância e prevalecer sobre todos os demais, de acordo com o tipo de educação moral adotada.
Por isso, a autora afirma que esta forma de relação que ocorre com todo ser humano é muito importante, porém, deve aos poucos, ir sendo substituída por outra que é o respeito mútuo, respeito esse que prevalece entre os iguais.
O respeito unilateral é o primeiro respeito que a criança sente pelo adulto. É fonte de obediência e de submissão.
Vinha (2000) explica porque é unilateral:

"Porque se a criança possui esse sentimento de respeito, de obrigação pelo adulto, não podemos dizer que o adulto sente o mesmo por ela. Se o adulto respeita a criança não é da mesma maneira, pois ele jamais se sentiria obrigado por recomendações vindas da criança. Aliás, ele não as receberia, nem as aceitaria." (p.47)

Segundo Piaget (1994), o respeito unilateral é "um instrumento de submissão a regras preestabelecidas e as regras cuja origem permanece exteriores aos sujeitos que as aceita." (p.75)
Assim, esta forma de respeito de apenas uma das partes, isto é, da criança pelo adulto, é um fator de heteronomia.
Moral heterônoma é a coação do adulto sobre as crianças gerando nela um sentimento de dever, isto é, as crianças dependem de decisões dos adultos sobre como devem ou não se conduzir. O julgamento de certo ou errado está subordinado ao que se acredita que o adulto julgaria melhor ou pior.
Vinha (2000) afirma que no sujeito heterônomo, a fonte da obediência é exterior, pois são os adultos que sabem o que é bom ou mal.
"Ao conversamos com uma garota que estudava na pré-escola, ela nos disse que era feio comer muitos doces numa festa. Perguntamos a ela por que era feio. A criança respondeu: "Foi minha mãe que

falou isso para mim. Ela disse que só criança feia, mal educada faz essas coisas." (p.48)
Para esta garota, percebe-se que o errado em comer muitos doces na festa vinham da recomendação de sua mãe. Por isso não foi necessário mais nenhuma justificativa porque a orientação passada veio de um adulto que a criança respeita: sua mãe!

Para Piaget (1977), não há apenas uma moral, mas duas. A heterônoma, oriunda das relações de respeito unilateral e a autônoma, proveniente das relações fundamentadas no respeito mútuo. Na primeira as regras são legitimadas por uma autoridade, na segunda as regras são legitimas se nasceram de acordos realizados entre pessoas iguais e livres. (DE LA TAILLE, 1998, p.90)

Se nas relações entre as pessoas que formam os sentimentos morais está o respeito unilateral, no outro está o respeito mútuo.
Segundo Piaget, (1994) este respeito constitui-se entre iguais, ou seja, os indivíduos que se relacionam se consideram como iguais e se respeitam reciprocamente.
Como na moral heterônoma a lei é externa, isto é, o adulto que detém a autoridade e a criança obedece por meio de perdê-lo, com o tempo, a criança vai aos poucos percebendo que o adulto falha, então diminui o temor pela perda e começa a querer o respeito por si, iniciando, assim o respeito mútuo.
Na criança a moralidade vai se desenvolvendo a partir de sua interação com o meio. A consciência moral na criança não é herdada, não nasce pronta. Se a moral é construída, então pode-se dizer que se organiza em diferentes etapas.
Piaget (1994) demonstra a existência de um processo na construção da moralidade, em atitudes dominantes que foram encontradas em determinadas idades.
O autor considera três estágios de juízo moral nas crianças: a pré-moralidade em que o indivíduo não possui o sentimento de obrigação para com as regras sociais; a heteronomia ou o realismo moral onde o certo é obedecer às regras da pessoa que detém o poder, ainda há a submissão ao poder, e a autonomia moral, caracterizada por um novo sentido dado as normas que está fundamentada nas relações de trocas mútuas e de reciprocidade.
O estágio da pré-moralidade inicia-se no nascimento e vai até aproximadamente aos 4 – 5 anos. Nesse período não há nenhuma consciência moral. É a anomia, a ausência total de normas, não obedecem às regras devido à dificuldade de compreensão das crianças.
Sob o ponto de vista social, nesta fase não existe a noção de certo ou errado. A criança é movida por necessidades e benefícios próprios.
Piaget (1994) explica que com o desenvolvimento cognitivo e a pressão das regras lógicas e morais coletivas, a anomia perde o lugar progressivamente.
Com o surgimento da função simbólica e do desenvolvimento da imagem mental, o bebê torna-se capaz de interiorizar as normas.
Rangel (1992) exemplifica com uma criança de mais ou menos um ano e meio que ainda não desenvolveu o sentimento de respeito pelo adulto e seu comportamento em relação aos outros é, ainda, egocêntrico, não existindo normas ou regras. Esta criança não construiu ainda, a imagem mental antecipatória, isto é, ainda não lembra a braveza da mãe ao mexer num aparelho de televisão. Desta forma, quando se depara com o aparelho tem a iniciativa de explorá-lo e só na presença da correção do adulto que a criança abandona tal atitude, por isso que as crianças pequenas precisam ser muitas vezes advertidas que não pode ir a determinados locais ou mexer em determinados objetos, já que essas regras ainda não foram interiorizadas.
Nada adianta o adulto dar uns tapinhas na mão da criança sempre que ele tem a iniciativa de mexer no aparelho ou em outro lugar proibido. Após várias repetições, pode o bebê/criança, erguer espontaneamente sua mão para receber o tapa. Isso não significa que compreendeu a norma, ao contrário, ela apenas construiu um condicionamento: mãe brava – tapa na mão.
Rangel (1992) explica que:

A partir de um ano e meio a dois, o bebê ao se aproximar do aparelho pode provocar a imagem da mãe contrariada e por ser capaz de produzir esta imagem mental, o próprio bebe pode retirar a

mão do aparelho e se autocorrigir dando um tapinha na mão, dizendo "não, não." O fenômeno acontecera sem a interferência direta da mãe." (p.66)

Como observa a autora, este exemplo é típico da passagem a moral heterônoma e revela o quanto existe correspondência entre os estágios do desenvolvimento intelectual e moral. Portanto, o adulto tem a função de auxiliar a criança em seu processo de interiorização, funcionando como um evocador externo da norma.
À medida que o egocentrismo, característico da inteligência pratica, vai decrescendo, pode-se dizer que há um certo progresso no desenvolvimento da criança pequena, na medida em que a coação própria das relações entre o adulto e a criança, observa-se que a criança transfere a fonte da verdade, passando da submissão à palavra adulta, ou seja, a heteronomia.
Vinha (2000) completa se antes não havia regras, agora a criança é de certa forma governada e dirigida pelos adultos, pois à medida que a criança vai crescendo e interagindo com a família, ela percebe a si mesma e aos outros, nota também, que há coisas que podem ou não ser feitas, transformando a anomia em heteronomia.
Nesta passagem de anomia para heteronomia, a criança já sabe que existe o certo e o errado, porém são os adultos que as definem.
O realismo moral comporta três características: a primeira o dever é essencialmente heterônomo. É bom o ato que obedeça à regra ou o adulto, é mau o ato que não obedece a regra ou o adulto. Com isso a regra é dada tal e qual, já pronta, imposta pelo adulto.
A segunda característica é que a regra deve ser observada, tende para a racionalidade e para interioridade onde a atitude não é mais realista.
Nesta terceira característica o realismo moral acarreta uma concepção objetiva da responsabilidade.
Ao crescer, a criança heterônoma que possui o respeito unilateral pelo adulto, vai descobrindo que o próprio adulto submete ou procura submeter-se as recomendações que ele mesmo faz as crianças. Aos poucos, a criança percebe a incoerência dos adultos e das recomendações que são dadas por eles são diferentes e contraditórias, ou seja, ora permite-se que faça algo, ora é proibida, isto é, um dia a criança é repreendida por ter tido uma determinada ação e no outro dia repete a ação e não é mais censurada.
Desta forma, esses sentimentos iniciais começam a transformar-se e a criança começa a desmistificar o adulto, seguindo em busca do respeito de si, dando início ao respeito mútuo.
Durante a primeira infância a cooperação não aparece. Ao propiciar diversas oportunidades para que as crianças cooperem uma com as outras, o educador está favorecendo para a construção da autonomia.
Para Piaget (1994) a autonomia é a tomada de decisão por si próprio, responsável pelas regras, manutenção ou substituição. Nessa fase a criança compreende os efeitos das infrações e já consegue identificar suas causas.
De acordo com Vinha (2000), a criança necessita ter possibilidade de ir construindo gradualmente sua autonomia moral, portanto, é necessário que ela conviva com adultos num ambiente em que exista o respeito mútuo. Nesse ambiente deve existir as trocas entre os pares possibilitando que as crianças assumam pequenas responsabilidades e tomem decisões.
Assim com o respeito mútuo a criança vai substituindo suas relações embasadas tão somente na submissão a autoridade, passando a fundamentá-la na reciprocidade.
Segundo a autora, o respeito mútuo também é fonte de obrigações, porém um novo tipo de obrigações que não impõe regras preestabelecidas, regulamentações externas ao sujeito. A pessoa vale-se da reciprocidade que é a mútua coordenação dos diferentes pontos de vista e das ações, para elaborar suas próprias normas de conduta.
Essa compreensão recíproca é assegurada quando a criança já é capaz de pensar considerado opiniões, os desejos e sentimentos dos outros substituindo o egocentrismo do seu pensamento e da imposição verbal, por relações baseadas no respeito mútuo.
Como estratégia de pesquisa, Piaget (1994) utilizou o estuo dos jogos e de suas regras. Apesar de saber que as regras dos jogos não são em si morais,

percebe-se uma similaridade entre a construção do respeito as regras do jogo e o respeito as normas morais.
A essência da moral consiste no respeito por um sistema de regras sendo que a maior parte delas é transmitida de pais para filhos, porém no caso dos jogos infantis, muitas regras são transmitidas das crianças mais velhas para as mais novas. No jogo de bolinhas se transmite de geração em geração e se mantém por causa do respeito que os indivíduos tem por elas.
Tendo o objetivo de estudar o desenvolvimento da moral nesse nível mais simples, Piaget (1994) joga bola de gude com os meninos e distingui quatro estágios:
O primeiro, motor e individual, as crianças não compreendem as regras, jogam como querem, ou seja, a criança manipula as bolinhas em função de seus próprios desejos e seus hábitos motores.
No segundo estágio, egocêntrico, inicia-se o momento em que a criança recebe do exterior o exemplo de regras codificadas. Mesmo imitando esses exemplos, as crianças deste estagio, mesmo estando juntas, jogam cada uma pra si e sem cuidar da codificação das regras.
O terceiro estágio é o da codificação das regras, aparece aos onze-doze anos. Piaget observa uma transformação completa nas atitudes infantis frente as regras. Estas já não eram mais leis sagradas transmitidas pelos adultos, mas eram decisões tomadas pelas crianças que participavam do jogo.
Vinha (2000), completa que as regras são codificadas, ou seja, são realmente compreendidas e cumpridas por todos. As crianças já admitem mudanças e alterações, procurando combinar todas as possíveis situações que surgir durante o jogo, antecipando-as e organizando antes da partida do jogo.
A autora completa que as regras são vistas como um acordo e é válida pelo fato de que foi elaborada por todos, sendo importantíssimo que todos considerem a regra e cumpram, pois, isso garante a igualdade de condições no jogo.
Em seus estudos Piaget (1994) encontrou que primeiro a criança pratica as noções de conhecer, combinar, tentar cumprir, entre outras e só depois vai conscientizando-se das regras.
Prosseguindo seus estudos do desenvolvimento do juízo moral, Piaget (1994) apresenta histórias que ilustram graus diferentes de responsabilidade por prejuízos causados. O autor apresenta a história por meio da narração e assim analisa a maneira pela qual a criança avalia esta ou aquela conduta. Para investigar o desenvolvimento do julgamento moral infantil, Piaget utilizou situações comparativas compostas por pequenos relatos que apresentavam ações semelhantes, porém com intenções distintas e consequências diferentes. O objetivo era compreender quais critérios as crianças utilizavam para avaliar a culpa dos personagens.
Em um dos pares de histórias, o autor apresenta duas situações: na primeira, Jales brinca com o tinteiro do pai e provoca intencionalmente uma pequena mancha na toalha. Na segunda, Auguste, com a intenção de ajudar o pai, tenta encher o tinteiro vazio, mas acaba causando uma grande mancha na toalha.
Após a narrativa, Piaget questionava as crianças: "As crianças são igualmente culpadas ou então, uma é mais culpada que a outra?" (PIAGET, 1994, p. 103).
Os resultados indicaram que crianças menores, especialmente com menos de dez anos, tendiam a julgar a gravidade da ação com base na quantidade de dano material causado. Assim, consideravam mais culpado aquele que provocara a maior mancha, independentemente da intenção envolvida. Esse tipo de julgamento revela o que Piaget denominou responsabilidade objetiva, característica da moral heterônoma, na qual o critério de avaliação está centrado nas consequências visíveis do ato.
Com o avanço da idade e do desenvolvimento cognitivo, observa-se uma mudança progressiva nesse padrão de julgamento. As crianças passam a considerar as intenções do agente, diminuindo a importância exclusiva do resultado material. Esse movimento marca a transição da heteronomia para formas mais autônomas de julgamento moral, nas quais a intenção assume papel central na avaliação ética das ações.
Desta forma, é possível a hipótese de que as avaliações baseadas apenas no prejuízo moral são um produto da coação adulta refratada através do respeito infantil, ou seja, o adulto usa de muito rigor contra os desajeitamentos, a medida que os pais não sabem compreender

as situações e se deixam levar pelo mau humor em função da maternidade do ato, a criança começar por adotar essa maneira de ver e aplica ao pé da letra as regras impostas, mesmo implicitamente. Na medida em que os pais sabem ser justos com as crianças, esta opõe as reações adultas seus próprios sentimentos, a responsabilidade objetiva diminui de importância.

O realismo moral nasce da repressão adulta: a louça é cara e é proibido quebrar xicaras. Diante deste fato, a criança reflete os valores que lhe foram comunicados pelos adultos que se zangam e a repreendem por quebrar, sujar ou estragar os objetos.

Por volta dos dez anos, gradualmente, as crianças perdem esse senso de responsabilidade objetiva e começam a colocar maior ênfase nas intenções subjetivas. Nesse ponto a criança que não teve a intenção de quebrar as xicaras é desculpada, ao passo que a que desobedeceu, intencionalmente derramou tinta se torna mais culpada.

Piaget (1974) argumenta que as respostas fornecidas pelas crianças a suas histórias expressam duas atitudes morais distintas: uma que julga as ações de acordo com suas consequências materiais e outra que leva em conta apenas as intenções.

As crianças precisam construir seus próprios padrões morais, do mesmo modo que desenvolvem sua compreensão logica.

A moral da criança pequena é heterônoma, ou seja, depende á uma vontade exterior, isto é, obedece às pessoas mais velhas. A heteronomia moral é resultante das relações de respeito unilateral e conduz a uma estrutura de comportamento tipica do estágio pré-operatório: o realismo moral.

Logo, a moralidade não se aprende por ordens ou regras impostas. É importante esclarecer que a passagem do estado de heteronomia ao de autonomia existe como possibilidade e não, necessariamente como realidade.

Assim, ao compreender a maneira de ser e agir da criança, o professor pode atuar de modo mais adequado e condizente com o seu desenvolvimento, evitando algumas interpretações errôneas acerca dos estudos de Piaget.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo permitiu compreender que a construção da moralidade é um processo gradual, resultante das interações sociais e das experiências vividas pela criança. A partir das contribuições de Piaget, observa-se que a passagem da heteronomia à autonomia depende, sobretudo, da qualidade das relações estabelecidas no ambiente social. Contextos marcados pela coação tendem a reforçar a obediência e a submissão à autoridade; por outro lado, ambientes cooperativos, fundamentados no respeito mútuo e na reciprocidade, favorecem o desenvolvimento da autonomia moral.

Piaget identificou três estágios no desenvolvimento moral: a anomia ou pré-moralidade, caracterizada pela ausência de consciência das regras; a heteronomia ou realismo moral, em que o certo é obedecer às ordens da autoridade dentro de uma relação de submissão; e a autonomia, marcada por um novo significado atribuído às normas, compreendidas como resultado de acordos e relações de trocas mútuas. Essa evolução demonstra que a moralidade não se constrói por imposição, mas por meio da reflexão e da interação social.

Nesse contexto, as histórias, quando mediadas com intencionalidade pedagógica, tornam-se espaço privilegiado para a construção moral. A literatura infantil revela sua função formativa ao apresentar situações que abordam valores éticos, conflitos humanos e dilemas simbólicos. Para além de uma função moralizante, a narrativa possibilita à criança elaborar conflitos internos, identificar-se com personagens e reconhecer emoções, favorecendo a ampliação de sua compreensão sobre si e sobre o outro.

A fantasia presente nas histórias oferece, de maneira simbólica, representações das lutas e desafios humanos, permitindo que a criança interprete o mundo em que vive. Ao acessar esse universo simbólico, ela traduz suas emoções, sentimentos e experiências por meio da linguagem literária, ampliando sua capacidade de julgamento e empatia.

Dessa forma, torna-se fundamental que o educador compreenda o papel da literatura infantil na formação do individuo e exerça responsabilidade na escolha das obras. Conforme destacam os referenciais da Educação Infantil, a leitura

de histórias possibilita o contato com valores, costumes e modos de vida de diferentes tempos e culturas, ampliando horizontes e promovendo o respeito à diversidade.
Resgatar com as crianças o repertório de histórias que circulam em seus contextos familiares e sociais também contribui para a construção da moralidade, pois essas narrativas constituem importantes referências culturais sobre como lidar com emoções e questões éticas. Contudo, é indispensável considerar a qualidade literária dos textos oferecidos. A simplificação excessiva, sob o argumento de adequação à infância, pode empobrecer a experiência estética e limitar as possibilidades de reflexão moral.
A criança que aprecia uma história deseja ouvi-la novamente, não apenas pelo prazer da repetição, mas para aprofundar sua compreensão e antecipar emoções já vivenciadas. Ler, portanto, não se resume à decodificação de palavras. Trata-se de um processo ativo de construção de sentidos, no qual o leitor participa da elaboração de significados e valores.
Conclui-se, assim, que a literatura infantil constitui recurso fundamental para o desenvolvimento moral das crianças, pois favorece a formação de sujeitos mais reflexivos, empáticos e capazes de agir com autonomia e responsabilidade nas relações sociais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubens. O medo da sementinha. São Paulo: Paulus, 1996.

AZEVEDO, Ricardo. Meu nome é Tartaruga. São Paulo: Ediuoro, 1999.

CASASANTA, Teresa. Criança e Literatura. 4ª ed. Belo Horizonte, Veja; Brasília. Instituo Nacional do Livro: 1974.

COELHO, Betty. Contar histórias uma arte sem idade. São Paulo: Ática, 1986.

COELHO, Nelly N. A Literatura Infantil: História, Teoria e Análise. São Paulo: Queiron Global, 1982.

_____. A Literatura Infantil: Teoria, Análise e Didática. São Paulo, Ática, 1993.

CUNHA, Maria Antonieta Antunes. Literatura Infantil: teoria e prática. São Paulo: Ática, 1989.

DEVRIES, R. & ZAN, B. Uma abordagem construtiva do papel da atmosfera socio moral na promoção do desenvolvimento das crianças. Construtivismo: teoria, perspectivas e práticas pedagógicas. Porto Alegre: Artmed, 1997.

FERREIRA, Eleusa M. Os contos e o desenvolvimento da noção de justiça em crianças pré-escolares. Bragança Paulista: 1999, 56 f. Monografia apresentada a Faculdade de Filosofia, Ciências e letras da Universidade São Francisco para obtenção da Licenciatura Plena Pedagogia.

JARDIM, Mara. Iniciação a Literatura. Revista do Professor. Porto Alegrem v. 10, n. 38, 7 – 12, abr./jun, 1994.

MARS, Dominique S.; BLOCH, Serge. João tem duas casas. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1999.

MEIRELES, Cecília. Problemas da Literatura Infantil. São Paulo: Summus, 1979.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. Educação Infantil: muitos olhares. 2ed. São Paulo: Cortez. 1995.

PIAGET, Jean. O julgamento Moral na criança. São Paulo: Mestre Joi, 1977.

_____. O juízo moral na criança. São Paulo: Summus, 1994.

SILVA, Alessandra M. Contando História: O conto como recurso educacional. Bragança Paulista, 1997, 34 f. Monografia apresentada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade São Francisco para obtenção da Licenciatura Plena em Pedagogia.

SOUZA, Juliana A. O. Literatura: Criança, faz de conta e cia. Bragança Paulista, 1997, 42 f. Monografia apresentada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade São Francisco para obtenção da Licenciatura Plena em Pedagogia.

ZANATTA, Camila Carminatti. A influência da literatura infantil na vida social da criança de 2 a 7 anos. Jundiaí. 1999. 67 f. Monografia apresentada a Faculdade

Padre Anchieta para obtenção da Licenciatura Plena em pedagogia.

VINHA, Telma Peleggi. Moralidade Infantil. Campinas: Mercado de letras. 2000.