

RELAÇÕES ENTRE CRIANÇAS E ADULTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹

Iza Rodrigues da Luz² – Universidade Federal de Minas Gerais
Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Infância e a Educação Infantil - NEPEI
izaluz@yahoo.com.br

Apresentação

Caras professoras,³ falar sobre o tema das relações entre crianças e adultos na educação infantil é importante, dada a sua relação com as temáticas mais gerais do processo de desenvolvimento das crianças e das finalidades dessa etapa da educação. Em tempos em que a mídia traz, de forma recorrente, episódios de violência entre alunos e destes com professores como um problema das escolas de Ensino Fundamental e Médio, resta-nos interrogar se a educação infantil também enfrenta questões parecidas. Devemos destacar que, na sociedade contemporânea, a violência tem estado presente cotidianamente na vida de uma grande parcela da população e “assombrado” os que estariam mais distantes. As questões ligadas a esse fenômeno chegam às diversas instituições sociais, inclusive às creches e pré-escolas. As crianças tomam conhecimento de relatos de crimes, assaltos, assassinatos que são veiculados pela televisão, ou presenciam esses fatos em seus locais de moradia. Desse modo, é preciso refletir e colocar em ação estratégias que possibilitem uma ação educativa que auxilie as crianças a lidar com as diversas formas de violência. Além disso, é bastante comum ouvirmos delas queixas de mordidas, empurrões e outros comportamentos de enfrentamento entre elas, que são interpretadas pelos adultos como indisciplina e até como violência. Problematizar essa interpretação pode auxiliá-la, professora, na condução de tais comportamentos e ajudá-la a pensar em formas mais construtivas de promover a resolução de conflitos e as relações entre as crianças de modo geral. Para enriquecer a reflexão sobre as relações que se estabelecem nas instituições de educação infantil, consideramos importante trabalhar com os conceitos de indisciplina, violência e agressividade.

As pesquisas indicam uma utilização indiscriminada dos termos indisciplina e violência no ambiente escolar. Apesar disso, os estudiosos defendem o emprego do conceito de indisciplina somente para os comportamentos que desrespeitam as regras criadas estritamente para garantir as condições necessárias à realização do trabalho pedagógico.

Destaca-se que os estudos sobre a indisciplina e/ou a violência escolar têm sido feitos no ensino fundamental e médio e que, na educação infantil, não é possível utilizar o termo violência se estivermos nos referindo ao comportamento das crianças, porque a intencionalidade é uma qualidade da ação violenta. Isto é, o autor precisa ter consciência de que a sua ação pode causar danos ou prejuízos a outras pessoas. Além disso, os

¹ Texto em elaboração. Permanece o formato enviado para consulta pública.

² Agradeço a leitura e as sugestões dos professores da Universidade Federal de Minas Gerais: Isabel de Oliveira e Silva, Lincoln Coimbra Martins e Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, assim como das pesquisadoras e bolsistas do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre a Infância e a Educação Infantil da mesma Universidade – NEPEI.

³ Escolhemos adotar o feminino da palavra professor devido à prevalência de mulheres em exercício docente na Educação Infantil.

estudiosos chamam a atenção para a dimensão moral da violência, que só pode ser assim entendida quando quem age consegue reconhecer o “certo” e o “errado” na vida e nas relações com outras pessoas.

Desse modo, a realização de atos violentos pressupõe que a pessoa já tenha desenvolvido a capacidade de compreender e interpretar as situações vividas. Por essas características que definem o ato violento (ou a violência), e considerando o desenvolvimento das crianças na faixa etária de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, não há como dizer que essas crianças agem de forma violenta. Mesmo que a vontade de incomodar ou machucar possa estar presente nos motivos da criança, elas não conseguem avaliar, de forma completa, as possíveis consequências de seus atos. Além disso, não possuem controle completo do próprio comportamento, estando mais suscetíveis às reações provocadas pelas emoções. Devemos, ainda, lembrar que, diferentemente das crianças maiores e dos adultos, nessa faixa etária de 0 (zero) a 5 (cinco) anos, as crianças ainda não têm completamente desenvolvida a linguagem. Por essa razão, a emoção ainda é traduzida basicamente por meio de gestos. Esse entendimento coloca em questão também a atitude de qualificar de indisciplina o comportamento das crianças, pois, para isso, teríamos de assegurar que elas já possuíssem pleno entendimento das regras de convivência social adotadas pelas instituições de educação infantil.

Os estudos pioneiros do psicólogo suíço Jean Piaget alertam para o fato de a criança construir progressivamente sua moralidade. Portanto, na educação infantil, é complicado falarmos de indisciplina e violência, já que esses conceitos tratam, respectivamente, do desrespeito a regras e da intenção de prejudicar outro ser humano. As crianças atendidas pela Educação Infantil se inserem no mundo da moralidade e constroem, paulatinamente, as noções de certo e errado. Dessa forma, não é possível exigir que elas ajam de determinado modo já que, entre as finalidades dessa etapa da educação, está a promoção do desenvolvimento social — a ajuda para que essas crianças possam construir relações com os outros de forma respeitosa.

Outro conceito comumente utilizado nas escolas e em outros contextos para definir determinados comportamentos das crianças é o de agressividade. No entendimento do psicanalista inglês Donald Woods Winnicott, a agressividade é vista como nossa energia para ir ao encontro do mundo e do outro, como uma tendência inata ao movimento, à ação. As pessoas são, então, desafiadas cotidianamente a encontrar meios de exercer sua agressividade, o que pode ser feito, por exemplo, através das atividades de trabalho e das brincadeiras. Sendo assim, a agressividade não está associada a comportamentos negativos, ruins. Entretanto, essa mesma energia que nos põe em movimento pode passar a ter outra função quando não estamos nos sentindo bem com nós mesmos, com nosso “mundo” interno. Nessas situações, a agressividade pode ser utilizada de modo a hostilizar os que estão a nossa volta e é nesse sentido que pode ser tida como um sinônimo do conceito de violência. Mesmo com essa segunda finalidade, os atos de agressividade hostis podem ser vistos como um pedido de socorro por parte da criança, como uma tentativa de encontrar no ambiente algo que a ajude a restaurar um equilíbrio interior perdido. Tendo como referência essas diferenciações, seria mais apropriado dizer que as crianças da educação infantil apresentam comportamentos agressivos hostis e não comportamentos violentos, ou mesmo comportamentos de indisciplina.

O fato de o comportamento das crianças não poder ser interpretado como violência ou indisciplina não diminui a importância de se discutirem esses temas na educação infantil,

já que as crianças podem e são, como já indicaram várias pesquisas, vítimas de ações violentas por parte dos adultos que deveriam educá-las. Ao agirem assim, esses adultos não só desrespeitam os vários direitos das crianças, como perpetuam modelos de ação violentos que são extremamente danosos para o desenvolvimento dessas crianças.

Considerando essas ideias, no presente texto, temos como objetivo refletir sobre as relações entre crianças e adultos a partir das temáticas da violência, indisciplina e agressividade. Inicialmente, veremos as indicações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que se relacionam a esses temas. Depois, trataremos aspectos teóricos que ajudam a compreendê-los melhor. Após essas reflexões, apresentamos propostas e sugestões de atividades e experiências que possam ajudá-la, professora, a criar um ambiente onde as relações entre você e as crianças, e delas entre si, possam ocorrer de forma mais respeitosa e saudável. Para concluir, sugerimos algumas leituras sobre o desenvolvimento infantil e sobre os temas da violência, indisciplina e agressividade.

Diretrizes

Um primeiro aspecto a ser destacado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, estabelecidas pela Resolução da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE Nº 05, de 17 de dezembro de 2009, é a concepção de criança e de seu processo de desenvolvimento que deve orientar as propostas pedagógicas. No Art. 4º, a criança, tida como centro do planejamento curricular, é compreendida como um sujeito histórico e de direitos, que, por meio das interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, assim como constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. Esse processo de construção de sentido para o mundo físico e social ocorre através de diversos comportamentos; entre eles, destacam-se: brincar, imaginar, fantasiar, desejar, aprender, observar, experimentar, narrar, questionar.

Essa concepção sobre a criança e o modo como se desenvolve fortalece o lugar da instituição de Educação Infantil como um ambiente privilegiado de trocas e relações, onde as experiências particulares vividas no ambiente familiar podem ser ampliadas e enriquecidas pelas interações com outras crianças, com adultos e objetos que não fazem parte do cotidiano das crianças. A participação nesse novo ambiente vai também influenciar o desenvolvimento da própria identidade, sendo esse também um dos objetivos da educação infantil. Ao acentuar a condição da criança como sujeito de direitos, as Diretrizes chamam a atenção para a legitimidade da presença das crianças nas instituições de educação infantil pelos benefícios que essa experiência pode trazer para elas e não somente para que as necessidades de suas famílias sejam atendidas. Esse é um aspecto central e que a professora deve levar em consideração quando pensa nas interações que desenvolve com a criança nesse espaço.

Ao longo da Resolução, outros aspectos complementam o Art. 4º, reforçando que as propostas pedagógicas devem respeitar princípios éticos, políticos e estéticos (Art. 6º) e que devem garantir o cumprimento das funções sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil, em especial por oferecer condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais (Art. 7º, inc. I). Ao tratar do objetivo central das propostas pedagógicas – garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens – as Diretrizes vão, novamente, evidenciar a necessidade de assegurar o direito à proteção, à

saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (Art. 8º). Destaca-se aqui a importância de que as relações entre adultos e crianças sejam pautadas pelo respeito, ficando explicitamente condenadas ações violentas, de negligência, repreensão ou castigo que possam causar prejuízos físicos e psicológicos às crianças (Art. 8º, §1º, inc. X). O respeito aos direitos das crianças coloca-se como algo central a ser contemplado nas ações pedagógicas das instituições. Suas funções de cuidado e educação, que são compartilhadas e complementares à ação das famílias (Art. 7º, inc. II), devem romper com as várias formas de relações de dominação. Entre elas destaca-se a que se alimenta da diferença de idade, exigindo que as professoras estejam atentas para que os comportamentos e atitudes exigidos dos adultos não se imponham sobre as necessidades das crianças. Um exemplo disso pode ser a exigência de que as crianças permaneçam quietas e caladas por longos períodos de tempo sem o envolvimento com atividades de seu interesse. Esse controle, já possível e esperado por parte dos adultos, pode ser motivo de muita tensão e desgaste para as crianças. O respeito às especificidades das crianças é um meio de romper com o “*adultocentrismo*” largamente difundido na nossa sociedade. Esse *adultocentrismo* se expressa quando o modo de se comportar do adulto é considerado o jeito mais correto e superior de lidar com a realidade. Por essa razão, a principal tarefa educativa seria “lapidar” as crianças para que seu comportamento aparentemente inquieto, ilógico e desordenado desse lugar ao controle do comportamento, uso da razão e ordem presentes no comportamento adulto. Os estudos da sociologia da infância alertam para o fato de que esse *adultocentrismo* pode impedir que reconheçamos a criança como um sujeito pleno, que tem um modo particular de lidar com a realidade e que não é inferior ao adulto. Esse alerta deve estar presente cotidianamente nas instituições de educação infantil. As atividades e rotinas devem ser planejadas de modo a assegurar que essas ações sejam promotoras do processo de desenvolvimento dessas crianças, considerando seus interesses, desejos e capacidades atuais, ações que devem ter sentido para essas crianças e não para os adultos ou para o modelo de adulto que se pretende atingir. Com isso não estamos dizendo que os adultos não devam colocar limites na ação das crianças, quando essas se colocam em risco ou desrespeitam outras pessoas. O que se coloca como relevante é o modo como esse limite deve ser colocado. O diálogo, a explicação, a indicação de como a criança deve agir em determinada situação devem ser o ponto de partida dessa atitude educativa. Uma criança que machuca o colega, por exemplo, pode ser convidada a ajudar na limpeza de um corte ou arranhão, para que compreenda melhor as consequências de sua ação. Novamente, as estratégias devem ser pensadas considerando o momento de cada criança e não somente o ideal de adulto ou de disciplina da instituição. O objetivo de garantir igualdade de atenção e tratamento às crianças pode auxiliar as instituições a romperem com as relações de dominação socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (Art. 7º, inc. V). Ressalta-se aqui a necessidade de que as atividades, materiais e procedimentos desenvolvidos nas instituições promovam a autoestima das crianças. Nesse sentido, destaca-se a exigência de que as condições particulares das crianças, como sexo e cor da pele, sejam foco de trabalhos que ajudem a enriquecer seu desenvolvimento. Meninos e meninas precisam receber estímulos para desenvolver suas várias habilidades, sejam elas relativas ao movimento ou ao cuidado com o corpo. Pesquisas evidenciam que as instituições tendem a repetir os modelos da sociedade quanto ao que é adequado aos meninos e às meninas, estimulando neles as brincadeiras de movimento e luta e nelas as brincadeiras de cuidados com a casa e com o

corpo. As relações de dominação étnico-racial também merecem destaque. As crianças aprendem a se valorizar e se respeitar por meio das relações com as outras pessoas. A professora deve manter uma vigilância atenta para que suas atitudes transmitam à criança o sentimento de que ela é aceita e valorizada, independentemente da cor de sua pele, pois o modo como toca e escuta a criança e conversa com ela pode fazê-la sentir-se aceita ou rejeitada. Além disso, é importante que os materiais utilizados também não reproduzam um ideal de beleza único, em geral o da cor de pele branca e cabelos lisos, que possa causar constrangimento às crianças que não têm essas características. Essa atenção ao modo como as práticas pedagógicas devem acontecer são reforçadas nos incisos do Art. 9º. Destaca-se a garantia de que as experiências promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança (inc. I) e ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas (inc. V).

A adoção da noção de criança e de processo de desenvolvimento colocada pelas Diretrizes fortalece a importância das instituições de educação infantil como contextos privilegiados de desenvolvimento. No entanto, para que isso aconteça, é necessário mudar as formas de relação entre adultos e crianças, seja na família ou na escola. Os adultos são responsáveis pelos cuidados e pela educação das crianças. Entretanto, é preciso lembrar que isso não retira dos meninos e das meninas sua condição de sujeitos de direitos que devem ser ouvidos e terem suas necessidades respeitadas no processo educativo.

Destaques

Compreendendo a criança como um sujeito sócio-histórico que se desenvolve a partir das relações que vivencia, destacamos, a seguir, o modo como o conceito de agressividade participa do processo de desenvolvimento infantil.

O bebê nasce com a capacidade de tornar-se um ser social em todos os sentidos, bastando que lhe deem as condições para desenvolver essa capacidade. A função do meio ambiente (a família, em primeiro lugar, e depois a pequena "sociedade" em que a criança cresce) é proporcionar ao novo indivíduo suficiente estabilidade e confiabilidade para que ele se sinta seguro de si e, em consequência, seja capaz de perceber o outro e de devolver-lhe o que recebeu. Quando aqueles que cuidam da criança atrapalham seu desenvolvimento – interferem demais (invadindo) ou de menos (abandonando) –, surgem as doenças. Nessa concepção de desenvolvimento, a "agressividade" é tida como o impulso para agir, para buscar algo, para sair do lugar. É sinônimo de iniciativa, de energia empregada num movimento ou do uso livre da capacidade de desejar e tentar alcançar a coisa desejada. Nesse sentido, ela é fundamental no desenvolvimento saudável da criança. Além dessa primeira função, a agressividade pode se transformar em hostilidade, quando a criança não se sente bem consigo mesma e demonstra isso machucando outras pessoas ou a si mesma. Esses atos são um pedido de socorro para que as outras pessoas possam ajudá-la a modificar seus sentimentos ruins. Nessas situações é que a agressividade pode ser tida como um sinônimo da violência, se o autor pode distinguir o "certo" do "errado" e tem consciência dos danos que pode causar às outras pessoas.

Retomando a definição trazida anteriormente, de restringir o conceito de indisciplina aos comportamentos que dificultam o exercício da prática pedagógica, vale destacar que os próprios autores alertam para o fato de o conceito ser traduzido de modo particular em cada

contexto escolar. As regras são socialmente construídas, e isso faz com que um mesmo comportamento seja avaliado de modo diferente conforme o lugar em que aconteça. No que se refere à educação infantil, esse alerta se torna ainda mais contundente, pois, primeiramente, devemos pensar nos objetivos dessa etapa da educação e na adequação dos modelos pedagógicos que utiliza. Estudos indicam que muitas instituições de educação infantil “importaram” o modelo disciplinar tradicional das outras etapas da educação, colocando como comportamento ideal das crianças o mesmo que se espera de um bom aluno, que deve permanecer quieto e calado. A adoção desse modelo é complicada se considerarmos a necessidade de promover o desenvolvimento integral das crianças. O uso do corpo e da linguagem deve ser amplamente estimulado, visto que são ferramentas essenciais à apreensão do mundo físico e social. Além disso, as crianças devem contar com o apoio dos adultos e das outras crianças para, progressivamente, aprenderem a coordenar e dirigir voluntariamente seus comportamentos.

O entendimento do conceito de agressividade na forma proposta neste texto compartilha dessa ideia da criança como um ser ativo no seu processo de desenvolvimento que lança mão dos recursos que possui para se relacionar com o mundo e as pessoas que estão à sua volta. Quando essas relações vão bem e conseguem propiciar à criança a sensação de que ela é amada, o ambiente permite que a criança vivencie a sensação de segurança. Esse sentimento possibilita à criança encontrar formas construtivas para lidar com a raiva, a frustração, o medo, etc. Um dos principais mecanismos para fazer isso são as brincadeiras de faz de conta, nas quais as crianças podem exercer suas fantasias de destruição de modo inofensivo. Entretanto, quando a criança não está se sentindo em segurança, ela tem dificuldades em aceitar seus sentimentos negativos e sente a necessidade de externar seu mal-estar para que alguém a ajude a conter-se, para que ela não coloque em risco seu próprio corpo e sua frágil personalidade que está em construção.

A professora de educação infantil deve estar atenta para diferenciar a agressividade espontânea, que coloca a criança em constante movimento e atividade, da agressividade hostil, presente nos comportamentos em que a criança machuca os colegas ou a si mesma. Por exemplo, o bebê que começa a morder os objetos e acaba também mordendo o colega, pode estar fazendo isso por ainda não diferenciar o que pode e o que não pode ser mordido. Como ele ainda não tem plena consciência de seu corpo, também não tem como se colocar no lugar do outro e saber que irá causar dor e desconforto. Portanto, a conduta deve ser de ajudá-lo a fazer essa distinção, indicando o que pode e o que não pode ser mordido. Se outra criança maior, que já tem noção do que pode ou não ser mordido, morde um colega, é preciso que a professora procure investigar junto com a criança as razões dessa conduta, mostrando-lhe formas alternativas de resolver os conflitos, demonstrar a raiva, a insatisfação. Uma possibilidade de ajuda é oferecer a essa criança atividades em que ela possa descarregar sua energia sem machucar os colegas – as atividades motoras são propícias a essa função – pular corda, saltar pneus, dançar, subir e descer escadas, etc. É preciso também que a professora ajude a criança a nomear seus sentimentos e emoções, perguntando se ela estava com raiva, se estava nervosa, etc.; e também que apresente à criança o diálogo como a principal ferramenta de negociação entre as pessoas. A professora pode, inclusive, apresentar para a criança possíveis frases para que ela fale para o colega de seus sentimentos/emoções ou mesmo ajudá-la a ter essa conversa com o colega, se ela assim desejar. A noção da infância como uma fase de descoberta da cultura deve contemplar também o mundo da moralidade, compreendendo que as crianças aprendem o

que é certo e errado e o modo como devem se comportar através das experiências que vivem. Portanto, é fundamental propiciar momentos em que sejam trabalhadas as noções de eu-outro, meu-seu, certo-errado, cooperação, colaboração. A grande temática dos direitos humanos pode servir de eixo condutor de várias atividades, já que contempla os temas maiores das relações democráticas e respeitadas entre as pessoas. O respeito à diversidade e a consideração da riqueza que ela proporciona ajudam a construir um ambiente cooperativo. O modo de prevenir a agressividade hostil é justamente oferecer um ambiente em que a criança se sinta segura e respeitada e tenha liberdade para demonstrar sua raiva e insatisfação.

As reflexões anteriores reforçam a importância das relações entre adultos e crianças e indicam o quanto essas interações podem promover ou dificultar o desenvolvimento das crianças. Como vimos, a agressividade hostil pode ser resultado de interações de má qualidade vivenciadas pelas crianças. Essas interações tanto podem acontecer no ambiente familiar quanto nas instituições de educação infantil e, nos dois casos, é preciso uma intervenção dessas instituições.

No caso de suspeita de que a criança esteja sendo vítima de violência no ambiente familiar, as instituições devem se portar conforme indicado na Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8069, de 13 de julho de 1990) – ECA. A garantia da proteção dos direitos das crianças e adolescentes como dever do Estado e da família aparece nesses instrumentos legais e indica o imperativo de denunciar a suspeita ou confirmação de maus tratos e demais violências contra as crianças. Como colocado pelo art. 13 do ECA, a instituição deve comunicar suas suspeitas ao Conselho Tutelar do município. Considerando o público atendido pela educação infantil, essa denúncia se coloca como ainda mais necessária, visto que, nos anos iniciais, as crianças são totalmente dependentes dos cuidados dos adultos, não tendo força física, compreensão e mesmo condições financeiras para se afastar voluntariamente de um agressor.

Cabe destacar que as denúncias ao Conselho Tutelar podem ser feitas de forma anônima, o que garante a segurança de quem prestou essa informação.

Merecem especial atenção, neste texto, as ocorrências de maus-tratos no interior das instituições de educação infantil. Para tratarmos desse tema, voltaremos a falar de violência e disciplina. Muitas ocorrências de violência contra as crianças ocorrem porque a professora acredita que está fazendo o que é melhor para a criança, tendo como base um modelo disciplinar que prega a necessidade da obediência a qualquer custo. Uma criança que é obrigada a ficar ao lado da professora porque bateu em um colega está sendo castigada, e esse ato pode ser interpretado como uma violência física e psicológica contra essa criança. Entretanto, se a professora estiver somente preocupada em manter a disciplina na sua sala de aula, pode considerar que essa atitude é importante para que essa criança aprenda a controlar seus movimentos e a não desobedecer. Aqui vemos novamente o *adultocentrismo* em cena e a desconsideração das necessidades da criança. Esse castigo pode criar um desgaste físico e emocional para essa criança. Ao se sentir desconfortável, ela, provavelmente, vai novamente repetir o comportamento agressivo hostil contra o colega, já que não foi ajudada a entender e resolver a situação de outro modo. Diante do novo episódio de bater no colega, a professora pode repetir o mesmo castigo ou variá-lo, deixando essa criança sem o seu tempo de parque, por exemplo, e assim o ciclo de castigos será mantido.

Abrir os olhos e a percepção é fundamental, professora, se quisermos de fato promover uma educação respeitosa, que retire o grande poder dos adultos sobre as crianças. Somos fisicamente mais fortes e temos como principal tarefa servir de exemplo para o comportamento dessas crianças. Se, ao agirmos, utilizamos meios violentos para educá-las, o que poderemos esperar do comportamento delas? Essas reflexões devem ser feitas diariamente para que consigamos quebrar as armadilhas dos modelos autoritários de educação das crianças. Esses modelos entendiam e defendiam as punições e os castigos como ferramentas eficazes na formação de pessoas dóceis e obedientes. O que torna mais difícil romper com esses modelos é o fato de eles estariam justificados por um ideal nobre – tornar a criança um adulto de bem. Portanto, cabe novamente questionar e refletir sobre as regras e normas das instituições de educação infantil, lembrando que devem promover o desenvolvimento integral das crianças, no momento presente, e não pelo que futuramente elas devam ser. Esse objetivo maior invalida as ações disciplinares que exijam controle corporal e da fala. Desse modo, é fundamental a avaliação cotidiana das atitudes dos adultos com as crianças para que esses modelos violentos sejam banidos das instituições de Educação Infantil. Tendo em vista todas as reflexões anteriores, passemos, então, às propostas concretas de atuação no cotidiano das creches e pré-escolas.

Sugestões de Ações, Propostas, Projetos

Neste tópico resolvemos dividir as sugestões em três partes: a) orientações gerais de organização das práticas pedagógicas nas instituições de educação infantil; b) sugestões para o trabalho com crianças de zero a três anos; c) sugestões para o trabalho com crianças de quatro e cinco anos.

Orientações gerais

Considerando o modo como compreendemos a agressividade, antes de apresentar sugestões de práticas diretas com as crianças, consideramos importante tratar de aspectos gerais do modo de organização das instituições de educação infantil que podem contribuir para o desenvolvimento socioafetivo das crianças e para a promoção de seu desenvolvimento moral.

O estabelecimento de um ambiente de confiança é fundamental para a tranquilidade e bem-estar daqueles que partilham um mesmo espaço. Tornar a instituição de educação infantil um lugar agradável para os adultos e crianças é um primeiro passo para fortalecer o trabalho educativo que acontece. Como estamos falando de um sentimento, o modo de garantir a ocorrência e manutenção dele se dá por meio das relações que se estabelecem entre as crianças e delas com os adultos. Uma relação, para propiciar segurança, precisa contar com os ingredientes do respeito, da atenção e do cuidado. Considerando as especificidades da infância e o direito à proteção que essa etapa exige, os adultos devem garantir que as relações vivenciadas no ambiente das instituições ocorram do melhor modo possível. Para tanto, devem estar constantemente atentos à postura corporal, à modulação de voz e à utilização da linguagem oral. O modo como nos comunicamos com o outro facilita bastante a promoção de uma relação respeitosa e cuidadosa. Portanto, devemos buscar a proximidade com a criança, tentar falar no tom mais baixo possível e escolher palavras que possam facilitar o entendimento do que queremos dizer. Agindo desse modo, as professoras oferecem às crianças modelos de relação que podem servir de inspiração para as relações que as crianças desenvolvem com as demais crianças e com os adultos. Esses princípios

podem, inclusive, ser trabalhados e ensinados por meio de atividades que promovam a cooperação e a colaboração.

Outro item que pode auxiliar o estabelecimento de um ambiente de confiança é a familiaridade com os espaços e tempos da instituição. Esse é um aspecto relevante, que, por vezes, é mal compreendido. A organização das atividades nas instituições de educação infantil deve seguir uma rotina que auxilie as crianças a antecipar os eventos e, com isso, minimizar a ansiedade diante do desconhecido. Entretanto, o estabelecimento da rotina não pode engessar as interações e se impor aos ritmos e especificidades das crianças. A utilização dos espaços e a realização das atividades devem acontecer de forma prazerosa e possibilitar o aproveitamento de situações inusitadas que podem enriquecer o processo de aprendizagem das crianças. Para isso, é preciso que o tempo pensado pelo adulto seja flexível, de modo a respeitar o ritmo das crianças. Um exemplo do que estamos falando pode ser a hora do descanso – momento planejado para que as crianças durmam, em geral depois do almoço e na troca de turno de alguns profissionais. Não é razoável que o sono seja uma atividade imposta às crianças; portanto, apesar de esse momento ser planejado, é preciso que existam outras opções para as crianças que porventura não tenham sono ou não queiram permanecer deitadas. Se não houver essa flexibilidade, um momento que poderia ser de grande relaxamento para a criança poderá transformar-se em tensão e desconforto.

É desejável, também, que se minimize a rotatividade de professoras que lidam diretamente com as crianças. A convivência diária favorece o estabelecimento de vínculos e trocas afetivas saudáveis entre as crianças e os adultos responsáveis pela sua educação. Conhecendo de modo particular cada criança, as professoras podem desenvolver estratégias mais adequadas para a sua educação. Sendo assim, quando não é possível manter o mesmo profissional, essa troca deve ser feita com a informação às crianças sobre os motivos que levaram à saída da professora. Essa mesma atenção deve orientar a organização da jornada de trabalho dos profissionais que atendem os bebês e as crianças que ficam nas instituições em horário integral. Deve-se minimizar a rotatividade dos adultos para garantir o estabelecimento de relações mais estáveis com os bebês e as crianças. As instituições também devem ter, no planejamento do horário de trabalho das professoras, momentos de formação continuada e planejamento das atividades, garantindo com isso a saúde e satisfação delas com o ambiente de trabalho. A atenção às condições de trabalho das professoras pode facilitar bastante o trabalho que elas desenvolvem diretamente com as crianças. Sentindo-se valorizadas e respeitadas, poderão também promover esses sentimentos nas crianças.

O número de crianças por adulto é outro fator relevante na criação de um ambiente de segurança e proximidade. O Parecer CNE/CEB Nº 20/2009, publicado no Diário Oficial da União do dia 11/11/2009, recomenda, no caso de agrupamento de crianças por faixa de idade, a proporção de seis a oito crianças por professora (no caso de crianças de zero e um ano), 15 crianças por professora (no caso de criança de dois e três anos) e 20 crianças por professora (nos agrupamentos de crianças de quatro e cinco anos). As instituições que trabalham em turno integral precisam aumentar o número de adultos e, de preferência, prever a existência de duas professoras por turma para garantir que a realização das atividades de higiene e alimentação aconteça de forma tranquila.

O acesso das famílias ao espaço da instituição também favorece o estabelecimento de um ambiente de confiança. Percebendo que seus familiares podem transitar pela

instituição e que valorizam esse espaço, as crianças podem sentir-se mais motivadas a permanecer nesse ambiente. Esse acesso deve ser privilegiado no momento de ingresso e adaptação das crianças na instituição. O momento de adaptação é fundamental para um bom vínculo da criança com a instituição e a professora; portanto, deve ser planejado de modo a contemplar as necessidades, anseios e sentimentos dos bebês, das crianças e de seus familiares. Sendo assim, não é possível pensar um tempo rígido para que um familiar acompanhe o bebê ou a criança nos primeiros dias. Já são conhecidas as estratégias em que o familiar da criança permanece na instituição períodos de tempo que, progressivamente, vão sendo diminuídos. Aqui, novamente cabe o alerta quanto a procedimentos rígidos que ignoram ou menosprezam os choros e demais expressões dos bebês e crianças no período de adaptação. Nas instituições que zelam pelos direitos das crianças, não há lugar para antigas crenças de que os bebês devem ficar chorando sozinhos sem aconchego para que se “acostumem” com o lugar e não fiquem “manhosos”, ou seja, não há justificativa para negligenciar a expressão da criança e não auxiliá-la nesse momento delicado. Quando não acolhe o bebê, a professora age de modo violento e desrespeita os direitos de segurança e saúde desse bebê. Resta ainda destacar que, mesmo depois do período de adaptação, é importante manter o acesso das famílias nas instituições, de preferência com a realização de atividades coletivas entre crianças, professoras e familiares. A capacidade de brincar já está presente desde o nascimento e se estende por toda a nossa vida; na infância, é o principal meio de construção de conhecimentos e apropriação da cultura. A brincadeira deve ser estimulada e integrada em todo o cotidiano do trabalho das instituições de educação infantil. Ressalta-se que, além de planejar e estimular brincadeiras compatíveis com a faixa etária das crianças, devem-se planejar tempos e espaços para a brincadeira livre, entendida como aquela em que as crianças escolhem o que e como fazer. O ato de brincar já é em si uma atividade que promove o desenvolvimento, portanto não é preciso que as professoras fiquem preocupadas em conduzir essa atividade pedagógica por meio de perguntas ou intervenções que direcionem o comportamento das crianças. Deve-se, entretanto, manter um olhar atento que garanta uma intervenção rápida no caso de algum acidente ou na ocorrência de brigas e discussões entre as crianças. Outro item de destaque, em especial no que diz respeito ao tema da agressividade, é uma crença de que não se devem permitir brincadeiras de lutas e combates entre as crianças e, em especial, entre os meninos porque isso seria um estímulo à violência. Conforme dito anteriormente, a brincadeira é um dos modos de manifestar a agressividade de forma construtiva, portanto não há por que proibir as lutas e combates já que, através delas, as crianças podem liberar energia sem machucar o outro. Ressalta-se a necessidade de que as crianças sejam percebidas como sujeitos que partilham com os outros seres humanos todos os sentimentos e emoções, tanto as consideradas positivas, como as consideradas negativas. Essa percepção auxilia os adultos a não condenarem as expressões de raiva e frustração e a ajudarem as crianças a encontrar formas construtivas para essas expressões.

Outro aspecto que merece ser ressaltado é a necessidade de trabalhos individualizados com as crianças nas instituições de educação infantil. Como cada criança tem um percurso único, é importante que as professoras estejam atentas às necessidades singulares que precisam ser trabalhadas de modo particular. Pensando especificamente na situação de crianças que apresentem uma grande frequência de comportamentos agressivos contra os colegas, é fundamental que se conheçam as motivações dessa criança e que se encontrem alternativas que a auxiliem a modificar sua conduta. Uma criança com a

linguagem oral pouco desenvolvida pode recorrer somente aos gestos para retirar os brinquedos da mão dos colegas. Agindo assim, pode acabar sendo rejeitada e excluída do grupo. Nesse caso, a professora precisa intervir ajudando essa criança a se comunicar melhor para que ela consiga interagir de forma mais saudável com as outras crianças. Para tanto, pode usar atividades de dramatização e reconto de histórias, tanto para promover a linguagem oral como para estimular os valores de cooperação e solidariedade. Tenho como exemplo o relato de uma professora de educação infantil que percebeu que uma das crianças estava sendo rejeitada pelos colegas. Em vez de pedir diretamente para que a turma aceitasse e acolhesse a criança rejeitada, ela contou uma história para a turma. Nessa história, uma criança expressava o quanto se sentia triste porque não era convidada pelos colegas de escola para participar das brincadeiras. Após esse relato, as crianças se sensibilizaram e passaram a incluir aquela que estava sendo discriminada pelo grupo.

Por fim, nessas orientações gerais, destaca-se novamente a necessidade de abolir os castigos físicos e as humilhações do ambiente das instituições de educação infantil. Se quisermos promover um ambiente de confiança, é incompatível expor as crianças a situações que provoquem desconforto e mal-estar, especialmente perante os colegas. Essa questão é bastante séria e fere frontalmente a concepção da criança como um ser de direito, como cidadã. Não é incomum ouvirmos ou presenciarmos cenas em que as crianças que desobedeceram às ordens da professora sejam colocadas de pé, ou sentadas em um lugar mais afastado da sala ou do pátio, para “pensar” no que fizeram, ou mesmo serem humilhadas perante os colegas com afirmações do tipo: “Fulano é um bebê, gente, ainda não sabe calçar o tênis.” Esse tipo de atitude desrespeitosa por parte da professora pode não só estigmatizar essa criança perante os colegas como dificultar o seu envolvimento nas demais tarefas da instituição. O sentimento de inadequação proveniente desse tipo de castigo e humilhação pode fazer com que a criança repita o padrão de conduta indesejado, já que não é ajudada a agir de forma diferente. Outras formas de violência mais silenciosas podem acontecer na rotina dos bebês. Temos como exemplo os momentos de alimentação e higiene, quando são obrigados a comer alimentos que não querem ou permanecer muito tempo com as roupas molhadas e sujas. A situação, nesses casos, é ainda mais preocupante porque os bebês são completamente indefesos e dependem inteiramente dos cuidados de outras pessoas. Destaca-se aqui a necessidade de que as professoras compreendam as diversas linguagens dos bebês e crianças e, em especial, o papel e o lugar das emoções. A importância de reconhecer e escutar o choro das crianças, acolhendo e respeitando essa forma de manifestação, exige que a professora consiga controlar suas próprias emoções. A teoria do psicólogo francês Henri Wallon pode ajudar nessa tarefa. Ela nos adverte sobre o poder de contágio das emoções e sobre a necessidade de interromper o estado alterado de percepção que ela acarreta se quisermos desenvolver alguma atividade cognitiva. Portanto, cabe à professora ajudar a criança a sair do estado emocional alterado e recobrar sua estabilidade. Nesse sentido, corrobora-se a necessidade de momentos coletivos de formação continuada que garantam às professoras reflexões sobre seus próprios comportamentos. Essas considerações nos colocam novamente diante das concepções de disciplina e violência, pois o uso dos castigos geralmente está apoiado em um modelo disciplinar rígido em que a criança deve obedecer a todas as ordens dos adultos. Ao agir conforme esse modelo, a professora, às vezes até de modo inconsciente, torna-se violenta, já que desrespeita os direitos e necessidades dos bebês e das crianças. Além disso, conforme colocamos no início deste texto, as crianças já são expostas cotidianamente

a modelos violentos de relacionamento; por essa razão, a instituição deve promover e apresentar-lhes outras formas de relação. A professora deve sempre ter em mente que é por meio das interações que a criança constrói o conhecimento do mundo e de si mesma. Por isso, o modo como as relações ocorrem na instituição é uma das principais ferramentas de formação das crianças e dos bebês. Isso coloca a relevância de que as crianças não sejam expostas a modelos violentos nesses ambientes, já que, diante dessas experiências, podem acabar aprendendo que esse é o modo como também devem agir e resolver seus conflitos. Relembramos, novamente, como destacado nas Diretrizes, o compromisso ético das professoras e gestoras de garantir e promover a implementação dos direitos sociais e civis das crianças dentro e fora das instituições. Ao perceber que um bebê ou uma criança esteja sendo vítima de violência no ambiente familiar, a professora e/ou gestora deve comunicar o fato ao Conselho Tutelar do município.

Sugestões para o trabalho com crianças de 0 a 3 anos

Um primeiro aspecto necessário no trabalho com essa faixa etária é modificar as antigas crenças de que até o surgimento da linguagem os bebês não teriam inteligência, ou não seriam inteligentes. Jean Piaget nos mostra, com uma riqueza de detalhes, o quanto o desenvolvimento se incrementa e se enriquece no primeiro ano de vida, o que possibilita aos bebês avanços na compreensão do mundo, das pessoas e de si mesmos. Essa visão acentua a necessidade de um cuidado atento e respeitoso que possibilite ao bebê a sensação de que está constantemente amparado e seguro. De modo prático, isso pode ser atingido com uma resposta dos adultos às necessidades de alimentação e higiene, evitando que eles sintam desconforto. Nos primeiros anos de vida, é importante manter um padrão de comportamento que interprete as expressões sonoras e físicas do bebê e lhe ofereça o cuidado adequado: troca de fralda, substituição de roupa, oferta de alimento, etc. Além disso, com o incremento das habilidades motoras, é importante que esse bebê tenha oportunidades de exercitar essas habilidades. Promover oportunidades de deslocamento seguro e contato com objetos auxilia a progressiva construção que o bebê faz do mundo objetivo e de si mesmo como um objeto separado desse mundo. No ambiente da educação infantil, que recebe as crianças desde os primeiros meses de idade, os rituais de higiene e alimentação merecem, portanto, toda a atenção da professora, já que sua função está muito além da satisfação física dessas necessidades, contribuindo efetivamente no desenvolvimento desses bebês. Perceber a importância desses momentos e realizá-los com a atenção devida significa colocar em prática a visão da indissociabilidade do cuidado e da educação, o que se faz imperativo nesse momento da vida dos bebês. O toque, o acolhimento e o afago são aliados do processo de desenvolvimento e são tão educativos quanto a oferta de um brinquedo ou a leitura de uma história.

Estimular a expressão dos bebês e crianças por diversas linguagens facilita o seu desenvolvimento socioafetivo e moral. O conforto proporcionado pelas cantigas de ninar, que têm uma função tranquilizadora para os bebês, pode inspirar várias atividades com essa faixa etária. O estímulo aos movimentos tanto pode ser desenvolvido com músicas mais didáticas, que têm em suas letras referências diretas às partes do corpo, como com músicas clássicas e populares que tenham ritmo agradável e convidem as crianças e bebês ao movimento e à dança. A leitura e a dramatização de histórias tanto auxiliam na aquisição e no incremento da linguagem verbal como na inserção na cultura, ajudando-os a reconhecer os valores e comportamentos estimulados pelo grupo onde vivem. Todas essas atividades

podem auxiliar os bebês e as crianças a se sentirem respeitados, amados e acolhidos, facilitando, portanto, seu processo de desenvolvimento socioafetivo e de construção de sua personalidade. Desse modo, a instituição possibilita a expressão da agressividade de forma construtiva, o que pode minimizar a necessidade de comportamentos agressivos e hostis por parte das crianças. Ainda assim, a professora deve estar preparada e aberta para lidar com a ocorrência de comportamentos agressivos hostis, buscando compreender esses comportamentos e auxiliando a criança a encontrar outras formas de manifestar sua agressividade. Lembramos que a qualificação do comportamento como agressivo é uma atitude da professora ou do adulto que está interagindo com a criança, pois ela mesma ainda não tem plena compreensão de si e do outro. Vejamos um exemplo: um bebê está sentado ao lado de outro e, ao pegar um boneco de borracha que faz barulho, bate com esse boneco no chão e depois, algumas vezes, no colega. O adulto, ao ver essa ação, é quem a interpreta e qualifica como uma agressão ao colega, pois o bebê, provavelmente, só está interessado na mudança de sons que ocorre quando deixa de bater o boneco no chão e bate com o boneco no colega. Mesmo considerando o ponto de vista do bebê, a professora deve intervir na situação e explicar a ele que a sua ação pode incomodar o colega, e que ele não deve repeti-la. Pode, inclusive, oferecer outros objetos, como uma cadeira, para que o bebê possa bater o boneco e perceber as mudanças de sons. Resta-nos explicitar que a interpretação do comportamento influencia no modo como os adultos interagem com os bebês e as crianças. Portanto, uma interpretação equivocada de que o bebê “sabe” o que está fazendo e tenta “machucar” o colega poderia fazer com que a professora olhasse para o bebê e se comunicasse com ele de forma grosseira, passando a impressão de que ele fez algo errado e que deve ser repreendido por isso. Agindo assim, a professora pode perder a oportunidade de enriquecer os conhecimentos do bebê e ainda fazê-lo sentir-se mal. Por isso, insistimos na relevância de buscar compreender a motivação dos comportamentos de bebês e crianças, considerando suas especificidades.

As dramatizações de histórias se constituem em elemento que pode contribuir bastante para o desenvolvimento moral das crianças. Vygotsky já nos alertou para a importância da brincadeira do faz de conta como um exercício dos papéis sociais e das regras inerentes a eles. Já é possível familiarizar os bebês com essa linguagem, oferecendo-lhes espetáculos de teatro. Instituições italianas já desenvolvem essa atividade há alguns anos e evidenciaram o interesse dos bebês desde os seis, sete meses pelos espetáculos teatrais. Com as crianças de dois e três anos, já é possível, inclusive, fazer pequenas dramatizações, respeitando o ritmo e envolvimento delas. A possibilidade de vivenciar os personagens oferece às crianças um modo de se aproximar dos valores culturais e do ponto de vista dos outros, o que contribui bastante para seu desenvolvimento moral. Além disso, por meio das dramatizações, as crianças podem exercitar sua capacidade destrutiva, permitindo-se exteriorizar os sentimentos ruins e angústias que podem lhes causar sensações desagradáveis. As possibilidades da linguagem teatral são muitas e se estendem para a próxima faixa etária.

Lembramos que, conforme a teoria de desenvolvimento moral de Piaget, é por volta dos dois anos que a criança inicia sua relação com o mundo das regras e normas. O acesso à linguagem verbal inaugura um novo universo que amplia, sobremaneira, a relação da criança com a cultura. Portanto, todas as formas de enriquecer e aprimorar essa poderosa forma de comunicação e expressão são válidas.

Sugestões para o trabalho com crianças de 4 e 5 anos

O incremento das capacidades motoras e linguísticas, ocorrido nos três primeiros anos, pode ser potencializado no trabalho com as crianças de quatro e cinco anos. A advertência às professoras dessa fase é não perder de vista o fato de que essas crianças continuam necessitando dos movimentos e das brincadeiras, utilizando-os como modos predominantes de relação com o mundo e a cultura. O fato de essas crianças já estarem atentas ao mundo das regras e normas acentua a possibilidade de envolvê-las na definição dos modos de funcionamento da instituição. Essa participação pode ocorrer tanto no âmbito da turma, estabelecendo-se as regras válidas para as atividades que acontecem no grupo, como pode envolver todas as crianças da instituição, para estabelecer regras gerais que valem em todos os espaços. Essa participação oferece à criança a possibilidade de ampliar seu ponto de vista e reconhecer as necessidades das outras pessoas. O fato de ter ajudado a construir uma regra torna a criança mais comprometida com o seu cumprimento.

Outra tarefa importante é auxiliar as crianças a reconhecerem e nomearem seus sentimentos. Devemos lembrar que, como recém-chegadas à cultura, ainda não conseguem compreender e nomear o que sentem. Uma tarefa digna de atenção é ajudar a criança a expressar o que ela está sentindo. No momento em que consegue fazer isso, ela interrompe a descarga de energia própria das emoções e pode, então, recuperar sua estabilidade emocional.

O processo de desenvolvimento é uma teia que vai sendo construída a partir de nossas experiências com as outras pessoas e com os objetos. Nossas capacidades afetivas (relativas às emoções, sentimentos, valores, crenças), motoras (relativas aos movimentos) e cognitivas (relativas à inteligência, ao conhecimento e à compreensão do mundo) são os instrumentos que possibilitam essas experiências. Ao mesmo tempo, as experiências promovem modificações em cada uma dessas esferas, ampliando, reduzindo, ou mesmo cristalizando nossas capacidades afetivas, motoras e cognitivas.

Sendo assim, as instituições de educação infantil devem continuar valorizando a diversidade de linguagens das crianças de quatro e cinco anos, entendendo que sua finalidade é promover o desenvolvimento em todas as suas esferas e não somente na dimensão cognitiva. A atenção aos comportamentos e relações que a criança vivencia se afigura como central nessa visão, já que o conhecimento do mundo não ocorre de modo dissociado do autoconhecimento.

Jean Piaget já defendia que as atividades escolares acontecessem por meio do trabalho em grupo e do autogoverno. Essas ferramentas podem auxiliar a criança em seu desenvolvimento moral, promovendo a internalização das regras e a construção do sentimento de justiça. Conforme sua teoria, até aproximadamente os dois anos, a criança desconhece o mundo das regras e encontra-se no estágio denominado anomia. Esse termo refere-se ao desconhecimento da existência das regras e leis; ou seja, nesses primeiros anos, a criança sequer tem consciência de que existem leis e regras a serem seguidas. Com o uso da linguagem, ela inicia seu contato com as regras e começa a distinguir progressivamente o que é considerado certo e errado na cultura em que vive. Num primeiro momento, a criança acredita que as regras têm força por virem de um agente externo de maior autoridade, como os adultos ou mesmo “Deus”. Depois, com a maior convivência com outras crianças e adultos em situações diversificadas que são reguladas por normas e regras, a criança passa a compreender que as regras são criadas pelas pessoas e que podem mudar conforme o lugar e as situações. Esse período, que se estende até os 11, 12

anos, caracteriza-se pela heteronomia. Com a adolescência pode ter início o terceiro estágio, denominado autonomia, quando conseguimos entender as regras e normas, ter consciência do valor relativo delas e fazer a opção consciente de adotá-las pelo seu valor intrínseco, ou seja, por compreender que ela traz benefícios. Essa visão acentua a importância de as escolas contribuírem para o desenvolvimento moral das crianças, ajudando-as a construir as noções de certo e errado e a internalizar os valores presentes em nossa cultura. O sentimento de justiça acompanha essa evolução do desenvolvimento moral e, no estágio da heteronomia, o julgamento das ações está atrelado às suas conseqüências, sem que se considere a intencionalidade do autor. Por exemplo, se perguntarmos a uma criança de quatro, cinco anos de idade o que deve acontecer com um menino que quebrou “sem querer” 10 pratos e a um menino que quebrou “por querer” um prato, provavelmente, ela nos dirá que o que quebrou dez pratos deve receber um castigo maior, desconsiderando o fato de essa ação ter acontecido por acidente e não por vontade do menino. A transição desses estágios não acontece de forma espontânea, e as crianças só chegarão ao estágio da autonomia se tiverem experiências sociais que favoreçam o autogoverno, também chamado de autocontrole. Sendo assim, o estímulo e a possibilidade de exercício da autonomia devem estar presentes no ambiente das instituições de educação infantil desde os primeiros anos das crianças, e podem ser incrementados nessa faixa etária de quatro, cinco anos. A organização do material pessoal nos momentos de chegada e saída da instituição é uma atividade que pode ser estimulada em crianças com dois, três anos ou mais. A escolha de atividades e de parceiros pode fazer parte da rotina das crianças de quatro e cinco anos. Os jogos com regras podem auxiliar o desenvolvimento moral, facilitando a compreensão e internalização das normas. Auxiliam também na aprendizagem do modo como lidar com os sentimentos de orgulho, em geral provenientes das vitórias, como com a frustração, que costuma acompanhar as derrotas. Retomando diretamente o tema da agressividade, os jogos podem servir como outra modalidade de expressão da agressividade. A garra, a disposição e o envolvimento exigidos nas situações de competição possibilitam à criança manifestar sua força através dos movimentos e das palavras. Ressalta-se que as professoras podem desenvolver tarefas tanto com os jogos já disponíveis na cultura, como desenvolver novos jogos com as crianças. Os jogos que envolvem a aquisição de conhecimentos são boas ferramentas para trabalhar não só o desenvolvimento afetivo e motor, mas também o desenvolvimento cognitivo.

Considerando as possibilidades já descritas das dramatizações, vale reafirmar a possibilidade de desenvolver essas atividades com a faixa etária de quatro, cinco anos. Nessa idade já é possível incrementar as representações que trabalham não só com a atuação direta das crianças, mas também com a criação e confecção de figurinos, músicas, cenários e adaptações de textos. O encanto despertado pelas leituras das histórias clássicas pode ser bastante aproveitado para propiciar às crianças a troca de papéis, saindo do lugar de expectadores para o lugar de atores e produtores. Essa atividade é um bom exemplo do conceito de criança como protagonista de seu processo de desenvolvimento, conforme defendido nas Diretrizes.

Finalizamos nossas sugestões reiterando que o aspecto central da educação ofertada nas instituições de educação infantil está nas relações estabelecidas entre as professoras e as crianças. As reflexões sobre os conceitos de disciplina, violência e agressividade auxiliam a pensar o modo como essas relações se concretizam no cotidiano das instituições. Acreditamos que todas as posturas e atividades recomendadas precisam

ser primeiramente discutidas pelo grupo de professoras. O efeito dessas atividades e posturas dependerá da avaliação e compreensão das professoras sobre a validade dessas ações no processo educativo. O protagonismo das crianças, em momento algum, prescinde do protagonismo das professoras como principais mediadoras da cultura no espaço da instituição. Portanto, da sua atuação, professora, depende a implementação do que sugerimos. As ações devem ser acompanhadas por momentos coletivos de reflexão e análise, que auxiliem as necessárias adaptações às questões trazidas pela realidade de cada instituição.

Reflexões e Indagações

O estudo do desenvolvimento socioafetivo das crianças e, em especial, das manifestações de agressividade ainda é um desafio para os estudiosos das diversas áreas das ciências humanas. Compreender melhor esses temas requer a abertura para as experiências concretas que esses sujeitos vivenciam nos diferentes contextos, principalmente, nas instituições de educação infantil. Desse modo, todos são convidados a contribuir na melhor compreensão do comportamento infantil, sendo que a observação e a escuta atenta das crianças são elementos essenciais nessa tarefa. Portanto, o que trouxemos aqui não deve ser considerado uma verdade única e fechada; deve, sim, inspirar novas reflexões e indagações sobre o modo como ocorrem as relações entre crianças e adultos.

Um melhor conhecimento das ideias dos autores aqui citados pode auxiliar essa permanente construção de saberes sobre o comportamento infantil e sobre as relações entre crianças e adultos. Para um contato inicial, sugerimos a leitura dos livros:

Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil, de Isabel Galvão (Petrópolis: RJ, Vozes, 1995);

Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão, de Yves de La Taille, Marta Kohl Oliveira e Heloisa Dantas (São Paulo: Summus, 1992);

Vygotsky - Aprendizado e desenvolvimento, um processo socio-histórico, de Marta Kohl Oliveira (São Paulo: Scipione, 1993).

Para o conhecimento mais específico do tema do desenvolvimento moral e da agressividade, sugerimos a leitura do livro de Jean Piaget, *O julgamento moral na criança* (São Paulo: Mestre Jou, 1977); e da coletânea de artigos de Donald Woods Winnicott, *Privação e Delinquência*, (Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1994).

O entendimento das temáticas da violência e da disciplina também se coloca como uma questão para a educação infantil, já que permeia as relações que acontecem em todas as instituições sociais. Para tanto, sugerimos a leitura do livro *A síndrome do medo contemporâneo e a violência na escola*, organizado por Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Sandra de Fátima Pereira Tosta (Belo Horizonte: Autêntica, 2008).

A relação dessas temáticas com os estudos da sociologia da infância podem ser mais bem compreendidas com a leitura do número especial da revista Educação e Sociedade (Volume 26, número 91, 2005), que apresenta vários artigos dessa recente área da sociologia. Entre as contribuições dos diversos artigos, destacamos os que auxiliam a compreender melhor as armadilhas do “*adultocentrismo*”, a pensar a organização dos tempos e espaços nas instituições de Educação Infantil, a incluir as crianças nas pesquisas e a pensar a relação com as crianças deficientes.

As leituras acima indicadas possibilitam uma melhor compreensão das crianças, da infância e das potencialidades e dificuldades das relações entre crianças e adultos. Nesse sentido, podem auxiliar na construção de novas formas de interação entre adultos e crianças e dos adultos entre si, para que sejam mais democráticas e respeitadas. Esse é o principal desafio dos familiares e das professoras responsáveis pela educação das crianças nos primeiros anos de vida, já que se trata de um período especial no desenvolvimento socioafetivo, no qual a atitude dos adultos é fundamental para assegurar a saúde e o bem-estar das crianças.