

## As crianças e as virtudes<sup>1</sup>

*Andréa Félix Dias* é psicóloga, doutoranda em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – USP; mestre em Psicologia do Desenvolvimento Moral pela USP, Professora do fundamental I há 20 anos na Escola Vera Cruz, professora de cursos de pós-graduação no ISEVEC e na Escola da Vila.

Contato: andreacfdias@uol.com.br

### Resumo

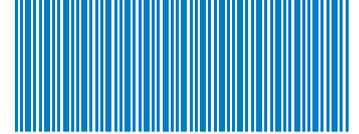
Este artigo relata, de modo resumido, um estudo sobre a compreensão que crianças aos sete anos de idade possuem sobre as virtudes humanas, em especial a virtude *coragem*, e identifica o quanto esses temas lhes interessam. Atuando como professora polivalente da turma, foi possível realizar a investigação, em uma classe de segundo ano do Ensino Fundamental. As atividades tiveram duas intenções: intervenção e pesquisa. Este estudo de caso revelou que crianças dessa faixa etária dispõem de suficiente clareza das qualidades que admiram nas outras pessoas e possuem ideias aprofundadas sobre o conceito de *coragem*. A discussão sobre esses valores gerou grande interesse e repercutiu em suas atitudes na escola. Como hipótese, entendemos que a reflexão sobre as virtudes, ou excelências morais, dirige a atenção das crianças para a construção de uma personalidade ética, e de valores que fortalecem o respeito de si.

Palavras-chaves: virtude; desenvolvimento moral; ética; ensino fundamental.

### Abstract

This article reports, briefly, a study on the understanding that children at seven years old conceive about human virtues, especially the virtue of courage, and identify how these issues interest them. Acting as multipurpose teacher,

1. Este trabalho baseia-se na Dissertação de Mestrado da autora intitulada *Estudo psicológico sobre o lugar das virtudes aos 7 anos de idade: as crianças da 1ª série discutem coragem e generosidade*, defendida em 2002 no Programa de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.



it was possible to conduct an investigation in a class of second year of elementary school. The activities have two intentions: intervention and research. This case study revealed that children of this age have sufficient clarity of the qualities they admire in other people and have detailed ideas about the concept of courage. The discussion of these values generated great interest and reflected in their attitudes at school. As a hypothesis, we believe that reflection on the virtues, or moral excellency, directs children's attention to the construction of an ethical character, and values that strengthen respect for self.

Keywords: virtue, moral development, ethics, elementary school.

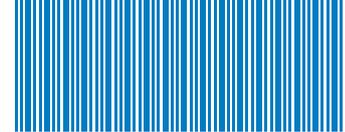
Coragem, humildade, generosidade, compaixão, polidez, são algumas das virtudes. Para Aristóteles (1973), a virtude é toda ação na direção do sumo *Bem*. As ações virtuosas são nossos melhores comportamentos, dentre todas as possibilidades de ação do homem, pelo uso da razão. Ações admiráveis, as maiores qualidades, as excelências.

Falar de virtudes pode soar estranho no mundo contemporâneo. Virtudes são geralmente associadas a um ensino tradicional, repetitivo, autoritário e pouco democrático. As escolas atualmente preocupam-se em renovar metodologias de ensino com um enfoque cada vez maior na construção da autonomia de seus alunos. No entanto, se observa que certos valores em educação foram deixados de lado junto com os antigos métodos de ensino, e precisamos retomá-los. É urgente a necessidade de novas propostas de educação moral, uma vez que conflitos e problemas desta ordem são cada vez mais frequentes nas escolas<sup>2</sup>.

Moral e Ética são as áreas do conhecimento que dizem respeito às relações humanas e são alvo de reflexão filosófica desde a Grécia antiga. No entanto, no Brasil, a palavra *moral* carrega consigo uma conotação negativa, ranço da ditadura militar que impôs a *Educação Moral e Cívica* como parte do currículo das escolas.

Longe de impor os chamados “deveres cívicos”, a Moral define-se pelo modo como devemos agir perante as pessoas com as quais convivemos, o melhor modo de agir consigo mesmo e com os outros, ações necessárias e obrigatórias. Ética e Moral podem ser entendidas como sinônimos, tal como aparecem nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997), pois

2. Em pesquisa realizada em 2007 pela revista *Nova Escola* e pelo Ibope, 67% dos professores apontaram a indisciplina como o principal problema de ensino nas escolas (Disponível em: <<http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/indisciplina-503228.shtml>>. Acesso em 19 de julho de 2011).



herdamos uma palavra do grego (*ethos*), e outra do latim (*mores*), ambas significando Costumes. No entanto, diferenciar os dois conceitos também é possível, como fizeram muitos filósofos, e nos parece bastante útil para fundamentar uma atuação efetiva com estes conceitos em educação.

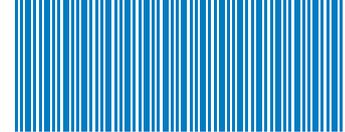
Taille (2006) define como a Moral como conteúdos ligados às regras e deveres (incluindo os valores e princípios que as norteiam) que são obrigatórios nas relações humanas. A moral, segundo o autor, responde à pergunta: “*Como devo agir perante os outros?*”. A justiça é a virtude central para a moral, inspirada em valores como a igualdade e a equidade. Já a Ética está direcionada a outro aspecto, igualmente fundamental em nossas vidas e que deve se articular profundamente com a questão moral. A pergunta da ética é: “*Que vida quero viver?*” Ou: “*Qual vida vale a pena ser vivida?*”. O autor fala da construção de projetos de vida, a humana e inevitável busca pela felicidade.

A felicidade não depende de aspectos materiais, mas de uma sensação subjetiva de bem-estar, que inclui o pertencimento a um grupo social, sentir-se inserido no fluxo temporal da vida, ter uma vida com sentido e em constante crescimento ou “expansão de si mesmo”. Citando o filósofo Paul Ricouer, Taille define a perspectiva ética como “a vida boa, com e para outrem, em instituições justas” (Ricouer, 1990, p. 202 citado por Taille, 2006, p. 64).

Mas de que forma poderíamos traduzir estes conhecimentos filosóficos e psicológicos para o trabalho em sala de aula? Ainda que a maioria dos professores identifique questões relacionadas à Moral e à Ética como problemas centrais do ensino, são poucos aqueles que desenvolvem projetos com objetivos diretamente ligados a estes conteúdos.

Esta intenção encontra-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997). Este documento indica claramente o compromisso das escolas com a formação integral do aluno. Assim, em todos os temas tratados em sala de aula, deve-se realizar a reflexão sobre os valores que estão por trás de todos os conhecimentos – que nunca são neutros.

De fato, as ações dos alunos inevitavelmente acabam sendo alvo de intervenções por parte dos professores. Na maioria das vezes, corrigindo comportamentos inadequados e punindo-os para que os alunos compreendam regras e deveres nas relações que acontecem na escola. Fala-se muito sobre os erros, os problemas, as relações desrespeitosas, a indisciplina, o *bullying*, a falta de



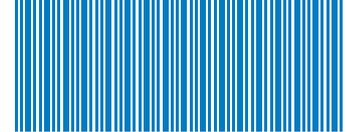
limites. Não há dúvida sobre a necessidade desse tipo de atuação, porém, nos perguntamos, será suficiente para a formação moral e ética do aluno?

Uma formação moral efetiva depende da chamada construção da autonomia. Segundo Piaget (1994), a autonomia moral é construída em um processo de desenvolvimento que envolve a superação de uma etapa na qual a obediência às regras se dá pelo medo e respeito a figuras de autoridade. Esse respeito heterônomo muda de natureza, na medida em que a criança interage com outras e precisa decidir com igualdade. Ao viver e perceber a reciprocidade em suas relações sociais observa-se uma cooperação progressiva e o surgimento do respeito mútuo. As regras passam a ser respeitadas não porque foram impostas por uma figura de autoridade, mas porque se mostram como resultado de uma “livre decisão das próprias consciências” (Piaget, 1994, p.63).

Observando esta questão na escola, vemos que a convivência entre os alunos é essencial para que percebam a necessidade das regras e possam construir sua autonomia – questão também abordada nos PCNs. Mais do que as lições de moral dadas pelos professores, a riqueza das interações sociais é fator fundamental para esta aprendizagem. Não estamos dizendo que é desnecessário disciplinar os alunos, porém, o aluno precisa compreender e viver a consequência de seus atos, entender a razão das regras, seus princípios para que possa agir melhor.

Taille (2006) fala de uma formação ainda mais ampla, que inclua aspectos afetivos, que validem os aspectos cognitivos já destacados por Piaget. O “saber fazer moral” é necessário, sem dúvida, mas não é suficiente, é preciso “querer fazer moral”. Novamente na escola pode-se perceber que as teses do autor fazem sentido. Os alunos normalmente conhecem bem as regras, entendem seus princípios e são capazes de discursar sobre eles, mas este conhecimento não se reflete necessariamente em boas ações.

Uma ação moral depende de motivações afetivas, dos investimentos realizados para se conquistar a felicidade. Como já destacamos anteriormente, uma das dimensões psicológicas essenciais para sentir-se feliz está na expansão de si mesmo, ou na busca de boas imagens a respeito de si mesmo, representações pessoais com valores positivos. Nas palavras de Taille (2006), o sentimento de ser digno ou o autorrespeito.



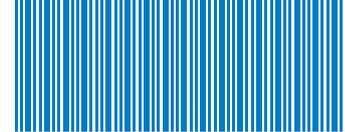
*O autorrespeito é o sentimento que une os planos moral e ético, pois ele é, por um lado, expressão da expansão de si próprio – portanto, elemento da “Vida boa” –, e, por outro, causa essencial do sentimento de obrigatoriedade – portanto, motivação para a ação moral. Em poucas palavras: respeita a moral quem, ao fazê-lo, respeita a si próprio. Em termos puramente morais não há possibilidade de respeitar a outrem na sua dignidade sem, ao fazê-lo, experimentar o sentimento da própria dignidade (Taille, 2006, p. 56, grifos do autor).*

As regras e seus princípios fazem parte do processo de construção do autorrespeito, pois, como afirma o autor, a chamada “personalidade ética” (Taille, 2006) é aquela que possui projetos de vida nas quais sua realização pessoal está intimamente ligada com relações justas com as pessoas que a cercam. Porém, ainda que a moral dependa da ética, a ética não se resume à moral. “A ética não remete a deveres, mas sim a aspirações” (Taille, 2002, p.158).

O trabalho da escola deve abarcar as duas direções, a formação Moral e a construção de uma personalidade Ética. Em outras palavras, é necessário um trabalho cotidiano com os alunos para que conheçam as regras e entendam os princípios e os valores que as determinam. Do mesmo modo, a escola não pode abster-se de ajudar o aluno a encontrar bons projetos de vida, que incluam as relações sociais sempre de forma justa. Falamos pouco do positivo, do correto, das ações e valores que devem estar presentes na vida das crianças. Neste ponto, as virtudes são os conteúdos importantes para a reflexão dos alunos, pela riqueza filosófica que possuem e por representarem traços de caráter essenciais à formação moral.

Como já dissemos, a virtude é uma ação, um valor moral encarnado, vivido, em ato. Virtudes são excelências, representam um ideal a ser alcançado. Comte-Sponville (1999) define as virtudes como aspectos que aumentam a admiração que sentimos pelo ser humano. As virtudes são escolhas de ações, escolhas voluntárias, que não podem ser impostas e que exigem um esforço pessoal para serem alcançadas. Geram admiração, desde que a pessoa virtuosa não faça publicidade de seus atos.

Para o filósofo Tugendhat (1996), as virtudes estão diretamente ligadas às motivações que nos levam a agir moralmente e envolvem o controle dos sentimentos e sua superação por meio da razão: a coragem é a superação do medo; a generosidade,



a superação do egoísmo; a humildade, do orgulho, e assim por diante.

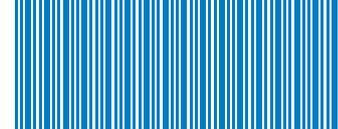
Dentro de uma perspectiva teórica que tenta articular o desenvolvimento da inteligência e os aspectos afetivos envolvidos na constituição de uma personalidade ética, as virtudes se apresentam como um tema de grande importância. Para agir de forma virtuosa é necessário tanto um bom juízo moral sobre a realidade quanto a percepção dos afetos envolvidos para a escolha da melhor maneira de agir.

Chegamos, então, à pergunta desta pesquisa: O que pensam as crianças a respeito deste tema? As virtudes estão presentes no universo infantil, através dos personagens das histórias, dos heróis, dos desenhos animados. Livros como *Tesouro das virtudes para crianças* (Machado, 1999) e *O livro das virtudes para crianças* (Bennet, 1997) são grandes sucessos editoriais. Como será que as crianças percebem e compreendem essa dimensão humana?

Sabemos que as virtudes são muitas (generosidade, compaixão, humildade, boa-fé, tolerância etc.). Assim, foi necessário a escolha de uma delas para aprofundar a discussão com os alunos. Para este estudo, escolhemos a *coragem*.

A *coragem* define-se pela vontade de agir e superar o medo. Esta virtude foi escolhida por diferentes razões. É universalmente admirada, ainda que os conteúdos ligados a ela variem de cultura para cultura. Sua definição parece ser de fácil compreensão e está, sem dúvida, presente na linguagem cotidiana. Trata-se de uma virtude essencial para a ação moral, pois, segundo Comte-Sponville (1999), muitas vezes as pessoas sabem o que devem fazer, o que é certo em cada situação, mas falta *coragem* para agir.

Nos interessa saber, neste estudo sobre a moralidade e a educação, o quanto as crianças são capazes de compreender outros aspectos da virtude. A *coragem* virtuosa tem estreita ligação com a justiça (podemos questionar o valor moral da *coragem* de um terrorista), com a humildade (não é virtuoso declarar-se corajoso, mas ser reconhecido pela virtude) e a referência às outras pessoas (a *coragem* é generosa, deve representar uma luta pelo bem comum). A *coragem* não depende da força física, mas, sim, da força de caráter. Estas nuances filosóficas da virtude serão investigadas na discussão com os alunos.



## Método e resultados

A pesquisa foi realizada com vinte e três crianças, alunos regulares do segundo ano, do Ensino Fundamental, com idades entre seis e sete anos de uma escola particular, de classe média alta da cidade de São Paulo. Foram atividades inseridas em contexto de sala de aula, realizadas ao longo do ano letivo, pois atuei como professora e pesquisadora do grupo em questão. Nesta pesquisa-intervenção o foco nuclear recaiu sobre a interpretação dada pelas crianças a respeito das virtudes em geral (Atividade 1) e em particular sobre a virtude *coragem* (Atividades 2 e 3).

### Vale observar que

Uma vez que a proposta pedagógica da escola na qual o estudo foi realizado é sócio-construtivista, faz parte de seus conteúdos o trabalho com as atitudes das crianças. Assim sendo, as virtudes fizeram parte dos conteúdos de trabalho da classe, de forma transversal, articuladas às demais disciplinas do currículo, além de algumas aulas reservadas exclusivamente para o trabalho com as mesmas (Dias, 2002. p. 44).

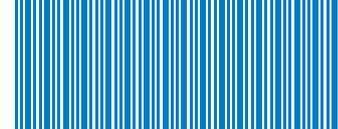
### Atividade 1: O que você admira no outro?

Em uma entrevista semiaberta desenvolvida em grupo foram utilizados cinquenta minutos para uma discussão sobre o tema das virtudes, as qualidades admiradas pelos participantes em seus colegas, nos adultos, em pessoas famosas, em heróis e assim por diante. A atividade continha dois momentos: lista de qualidades admiráveis e classificação destas qualidades.

Apenas dois dos vinte e três participantes conheciam a palavra virtude; um deles não soube explicar o que era, e o outro definiu virtude como inteligência.

Em seguida, introduziu-se a relação entre virtude e qualidade chegando às características observadas e admiradas pelas crianças em outrem. Cada criança respondia verbalmente às perguntas e após uma pequena discussão com o resto do grupo, validando ou não aquela opinião, as características levantadas pelos sujeitos eram registradas pela professora/pesquisadora em tiras de papel para posteriormente serem classificadas.

Num primeiro movimento, ocorreram muitas referências à aparência física: CABELOS, OLHOS, BELEZA, ROUPAS etc. Os participantes deram vários exemplos desse tipo de resposta,



repetindo uns aos outros. Porém, como não havia interesse em investigar como a beleza física impressionava as crianças, mas explorar suas opiniões para descobrir se chegariam a abranger outras qualidades humanas, foi feita nova intervenção para esclarecer essa intenção: “Já registramos estas qualidades, e o que mais podemos admirar nas pessoas?”.

As respostas encaminharam-se, então, para aspectos mais ligados à moralidade, tais como: AJUDAR O OUTRO, NÃO BRIGAR, SER LEGAL etc., além de habilidades como TRABALHAR, REALIZAR ESCULTURAS, SER BOM NO ESPORTE, entre outras. Entre as crianças foi consenso que todas essas qualidades só eram admiráveis em pessoas que possuíssem humildade, ou nas palavras deles, “naqueles que não se acham”. A generosidade também recebeu grande destaque. Ainda que os participantes não usassem esta palavra, destacaram aspectos de ações voltadas para o outro, como CUIDAR, DIVIDIR, NÃO SER EGOÍSTA.

Vale destacar uma primeira aproximação das hipóteses das crianças aos conceitos filosóficos. Sem dúvida, alguém realmente virtuoso não deve gabar-se de suas qualidades, e sim vê-las reconhecidas pelas outras pessoas.

O momento de agrupar as qualidades foi de grande interesse para os participantes, bem como para a pesquisa. A princípio, imaginamos que as crianças manifestariam dificuldades com a tarefa, já que tinham à frente palavras abstratas e muito distintas no campo semântico. Porém, não foi isso o que ocorreu. Aceitaram com tranquilidade a proposta de agrupar as palavras.

As categorias foram aparecendo na medida em que viam proximidade nos temas. Por exemplo, trabalhar, treinar, habilidade com madeira: “São coisas de fazer”. Depois juntaram: casa grande, mesada, brinquedos como “coisas que as pessoas têm” e finalmente as palavras que não se encaixavam nas categorias anteriores, mas consideradas muito importantes para “ser amigo” ou para “ser admirado”, como “as coisas que uma pessoa é”. Vale ainda observar como a categoria das qualidades do SER (“ser amigo”, “ser alegre” e “ajudar o outro”) é aquela para a qual as crianças levantaram maior diversidade de ações exemplares, dignas de sua admiração (Tabela 1).

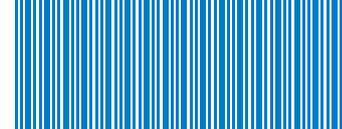
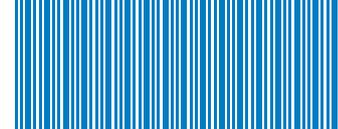


Tabela 1 – Características observadas e admiradas pelas crianças em outrem

TER	FAZER	SER
Beleza	Artistas	Boa
Cabelo comprido e liso	Cantar	Brincar com todos
Casa grande	Desenhar	Cada um fazer a sua parte
Mesada	Esculturas	Cuidadoso
Olhos claros	Esportes	Dar presentes
Roupas	Habilidade com madeira	Engraçado
Ter brinquedos	Inteligência	Não brigar
	Inventar	Não brincar de luta
	Lição de casa	Resolver problemas conversando
	Treinar	Ser educado
	Trabalhar	Acalmar o medo
		Ajudar os outros
		Passear
		Não ficar bêbado
		Não ser egoísta
		Dançar
		Dividir com os outros
		Não reclamar
		Brincar com os filhos
		Não ser violento
		Dar dinheiro para outros
		Ensinar
		Cumprir os tratos
		Alegre
		Ser do seu próprio jeito

Nota-se como precocemente a “admiração” não é neutra; nas observações e discussões apareceram diversos juízos de valor para que uma determinada qualidade pudesse figurar na lista levantada. Ou seja, antes mesmo de chegar ao estágio de autonomia moral, os participantes da pesquisa demonstraram critérios próprios



para julgar as atitudes e os comportamentos dos outros, ainda vinculados às regras que recebem dos adultos, porém com um olhar que ultrapassa a simples aceitação.

As categorias elaboradas pelas crianças novamente aproximam-se daquelas classicamente definidas pelos filósofos: SER, TER e FAZER.

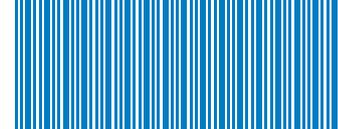
### **Atividade 2: A coragem, segundo as crianças**

A intenção da segunda proposta foi levantar as hipóteses dos participantes a respeito da virtude *coragem*. Foi realizada nova entrevista semiaberta em grupo, na qual foi questionado: “O que é *coragem*? Dê exemplos”.

Poucos sujeitos conseguiram explicar o que era *coragem* sem recorrer a exemplos. A grande maioria aponta situações nas quais acontece um perigo, em geral físico, e seu enfrentamento. Para que exista *coragem*, definem nossos participantes, não pode haver medo, é preciso vencer desafios que assustam as outras pessoas; porém, novamente, sem “se mostrar” ou “ser valentão”. Outras situações exemplares desta virtude seriam:

- o salva-vidas da praia que socorre as pessoas em perigo;
- ver um filme de terror, ou ouvir uma história de bruxa e dormir sozinho;
- enfrentar um leão, uma floresta ou andar num penhasco;
- ter medo de altura (cachorro, pessoas novas) e enfrentar;
- ir pela primeira vez em um lugar.

Assim como em pesquisas anteriores (Taille, 2000), observa-se que a maioria das respostas remete ao que se pode nomear como “coragem física”, ou seja, aquela atitude na qual a força é necessária para demonstrar a virtude: lutas, esportes radicais e heróis enfrentando situações perigosas. Porém, também apareceram alguns exemplos do que se pode nomear como “coragem espiritual”, na qual o caráter ou uma espécie de força íntima se faz mais importante: *confessar que estragou um objeto para os pais, aguentar dormir sozinho ou enfrentar seu medo de cachorro*.



A participação na atividade foi intensa e os exemplos eram inúmeros, todos queriam falar e contar seu caso de *coragem*. Quando perguntamos às crianças qual é o contrário da *coragem* um dos meninos disse que era uma palavra que ele não podia dizer: “É um ‘palavrão’, você não pode chamar alguém de covarde, isso é errado!”. Esse aluno identificou com clareza o lugar desse conceito que só é utilizado em xingamentos, para desmoralizar uma pessoa, destruir a relação de respeito.

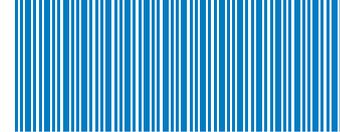
### **Atividade 3: A coragem, a partir de histórias fictícias**

Nesta atividade fizemos uma intervenção nos conceitos de *coragem* apresentados pelos participantes e suas reações. Colocaram-se em debate dois aspectos da *coragem*: superação do medo (não sua negação) e os objetivos da ação corajosa (agir com *coragem* em busca da glória – egoísmo ou em favor de outras pessoas – altruísmo).

Os contos de *As mil e uma noites* e *O alfaiatezinho valente* foram lidos para as crianças pela professora. Promoveu-se um debate sobre as atitudes das personagens principais de ambas as histórias em uma atividade coletiva, com duração de aproximadamente duas horas. Esta proposta seguiu o modelo de assembleia inspirado nas sugestões de Puig (1998).

Este educador espanhol propõe como estratégia para a formação moral das crianças, práticas educativas no modelo de “ateliê”, no qual o mestre-professor faz uso de situações-problema (dilemas morais ou situações vividas na escola) para diálogos e debates seguidos de votações em assembleias. Na atividade da presente pesquisa foram debatidas e comparadas as ações dos personagens com relação à virtude coragem: “Quem foi o mais corajoso?”

Na história *As mil e uma noites*<sup>3</sup>, um sultão, após ser traído pela esposa que amava, resolveu casar-se com as filhas mais velhas de cada família e após a noite de núpcias matá-las. Sherazade, a personagem principal, oferece-se em casamento. Ela era a filha do meio, estava com medo e não tinha o apoio do pai, porém decide salvar as mulheres da vila e livrar o Sultão de seu ódio, contando-lhe histórias. Sua ação é corajosa e altruísta, uma escolha da personagem que não está ligada à força física, mas a um cuidado com as outras pessoas.



Já *O alfaiatezinho valente*<sup>4</sup> se contrapõe a este modelo. O alfaiate matou sete moscas enquanto costurava, e por essa ação julga-se muito corajoso. Para que o mundo soubesse de sua suposta valentia, arrisca-se desafiando um gigante. Ele engana o gigante que fica muito impressionado com seus truques. Sua atitude foi temerária. Ele obteve êxito em suas aventuras e fez muita publicidade disto; mas seu objetivo não era nada moral, ele queria fama e glória. O fato de vangloriar-se de seus feitos contribui para destituir sua ação de qualquer virtude.

A atividade foi intensa, durou mais de duas horas (a mais longa de toda a pesquisa) com grande participação e interesse de todos os alunos. O assunto despertou tantas questões que até o final do ano alguns ainda lembravam-se e faziam comentários referentes a esta atividade – desenvolvida no mês de abril.

Após a leitura das histórias, aconteceram três momentos distintos de preparação para argumentação em grupos separados, o grupo do alfaiatezinho e o grupo da Sherazade: debate entre os grupos, na presença dos juízes e o julgamento final.

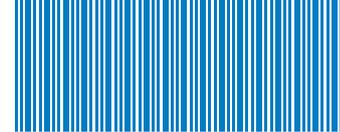
Esponaneamente, cada criança decidiu qual dos personagens gostaria de defender como o mais corajoso. Agrupamos as crianças de acordo com o personagem que haviam escolhido e os membros do júri, aqueles que estavam em dúvida, saíram da sala. O professor/pesquisador entrevistou na discussão dos grupos, chamando a atenção para a questão da intenção das ações, já que estava neste aspecto a diferença mais importante entre as histórias: enquanto Sherazade age pelo bem comum, o Alfaiatezinho quer apenas fama.

### **Grupo do Alfaiatezinho**

O argumento mais importante para este grupo foi a assimetria entre o alfaiate e o gigante. Em várias falas, as crianças mostraram o quanto este fato impressionou e foi decisivo para a escolha do alfaiatezinho como o personagem mais corajoso:

*Marcos<sup>5</sup> – (Foi mais corajoso...) Porque ele foi enfrentar uma pessoa que era maior do que ele. O alfaiate não é pequenininho? Então, imagina uma pessoa maior ainda, mais forte, mais musculosa. (...)*

3. In: Pietro, H. *Lá vem história*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1997.



*Luís – Não, ele não estava com medo quando foi enfrentar o gigante. Então, eu acho que ele é corajoso, porque ele enfrentou o gigante 10.000 vezes maior do que ele, e com uma bruta força enorme! Ele até rezou na hora, eu acho! (...)*

*Professor – É diferente a coragem da Sherazade ou do Alfaiatezinho? Por quê?*

*Gabriel – Sim, porque o gigante é maior.*

O medo, que não aparece na história, foi inferido pelas crianças. Uma pessoa tão pequenininha na frente de outra tão maior deve ter sentido medo. O alfaiate procurava um companheiro para sua viagem pelo mundo, um grande companheiro. Na leitura feita pelas crianças, o gigante só iria se fosse alguém “*tão corajoso quanto ele*” e propõe testes (espremer uma pedra e jogá-la para o alto). O risco de morrer se for descoberto em suas artimanhas também apareceu como um argumento sobre a *coragem* do alfaiate, assim como o êxito: o alfaiate ganhou do gigante, portanto foi mais corajoso, mesmo que tenha vencido de forma ardilosa.

Quando questionados sobre a finalidade das ações do alfaiate (a glória), as crianças desse grupo reconheceram que ele queria “*se mostrar*”; um dos sujeitos admitiu a intenção de enganar as pessoas com a história das moscas; para todo o grupo matar moscas não era ter nenhuma *coragem*. No entanto, as mentiras não desqualificaram a *coragem* do personagem.

A *coragem*, para este grupo continuou a ser vista como um atributo muito semelhante à força, tanto que o gigante também foi considerado corajoso. As provas que o alfaiate realizou foram de força, não de coragem, mas para a maior parte das crianças do grupo, ser forte ou gigante, significa ter grande *coragem*.

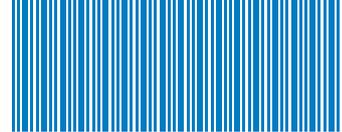
### **Grupo da Sherazade**

O primeiro ponto levantado neste grupo foi a vitória da Sherazade “*Ela tirou o ódio do Sultão*”. Encerrar o comportamento violento do rei, que matava suas esposas, impressionou fortemente as crianças, agregou valor à ação da personagem. Sua atitude traduz claramente: o Bem vence o Mal. A nobreza e o altruísmo foram percebidos pelas crianças como os objetivos da moça:

*Professor – Por que ela resolveu fazer isto?*

4. In: GRIMM, J. *Os contos de Grimm*. São Paulo: Paulinas, 1989.

5. Os nomes dos participantes são fictícios.



*Júlio – Para salvar a terra!*

*Larissa – Não só por isso, ela fez isso para salvar todas as mulheres e também para acabar com a loucura dele, porque se não ele ia matar todas as mulheres e não ia ter graça o mundo.*

*Fernando – Ela... (era mais corajosa) porque... Numa parte da história fala mesmo que ela estava com medo, mas ela resistiu ao medo. E também porque se ela não tivesse impedido ele, as outras mulheres poderiam ter morrido, não iria existir mais ninguém!*

*Larissa – A Sherazade podia ter morrido, isso é ser corajoso. O Alfaiatezinho não, ele quis se exhibir! Ele queria ser exibido para todo mundo pensar que ele matou sete homens de uma vez, e para todo mundo prestar atenção nele como se ele fosse assim um rei!*

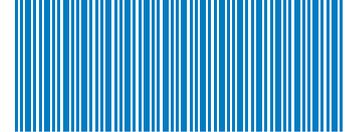
Diferentemente dos alunos que defendiam o Alfaiatezinho, este grupo comparou a todo momento os dois personagens, desqualificando o outro personagem, já que este mentiu nas provas que deu ao gigante sobre sua *coragem*: “*ele mentiu, espremeu um queijo dizendo que era uma pedra, e jogou um pássaro...*”. Além disso, segundo as crianças, o alfaiate parte de uma premissa falsa: matar não torna ninguém corajoso, mesmo que ele tivesse matado sete pessoas, isso não teria nada a ver com *coragem*.

A ação de matar moscas foi considerada um ato comum, banal, que qualquer um pode fazer a qualquer momento: “*Ele queria mostrar para todo mundo que ele era corajoso, mas ele não era... matar sete moscas, eu mato até nove de uma vez!*”. Este grupo, portanto, preparou-se para o debate com os dois tipos de argumento, os que qualificavam Sherazade e os que desqualificavam o alfaiatezinho.

Uma das crianças do grupo não se convenceu de que um dos personagens era “*mais corajoso*”. Mesmo com a argumentação dos dois grupos este participante refletia:

*Paulo – Estou na dúvida, é que o alfaiate... o gigante podia ter matado ele, e a Sherazade, o plano dela podia falhar... e ela podia morrer (...).*

Após terem discutido entre si sobre os motivos da escolha de seu personagem como o mais corajoso, cada grupo apresentou aos



juízes seus argumentos. Os juízes ouviram e fizeram perguntas aos dois grupos. A discussão foi muito acirrada.

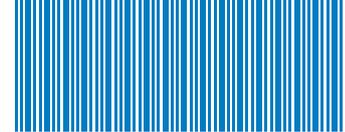
Nessa proposta foi possível observar argumentações de dois tipos muito distintos, no que se refere ao conceito de *coragem*, nos dois grupos de crianças; através dessas argumentações podemos inferir que talvez essas crianças expressem também dois momentos distintos no Desenvolvimento do Juízo Moral, tal como definiu Piaget (1932/1994): Heteronomia e Autonomia.

Defendendo o alfaiatezinho, os sujeitos parecem mais próximos da heteronomia. Escolheram este personagem como o mais corajoso impressionados pela diferença de tamanho – característica do realismo moral (Piaget, 1932/1994, p. 139). Para estas crianças, o fato de ter sido um “alfaiatezinho” enfrentando um “gigante” apareceu como uma imagem muito forte. O objetivo das ações pouco importava, o alfaiate era mais corajoso, como muito claramente diferenciou um dos sujeitos “*porque o gigante era maior*”. Outro exemplo bem característico desta etapa do desenvolvimento ocorreu durante o debate: um dos meninos defendeu o alfaiatezinho dizendo que ele não havia mentindo, já que o gigante não descobriu que era uma mentira.

Essa atenção dada ao concreto já aparecia repetidamente nos exemplos de *coragem* dados pelas crianças na atividade 2: o que definia *coragem* era o risco da situação concreta, independentemente dos sentimentos envolvidos, da escolha ou dos objetivos das ações. Nessa tarefa, novamente definiram a virtude pela *coragem* física, que envolveu demonstrações de força.

Também no grupo que defendia a Sherazade, este conceito de *coragem* esteve presente em algumas falas das crianças; afirmaram que o gigante não oferecia perigo, porque não estava ameaçando o alfaiatezinho, não queria matá-lo, porque se quisesse, já o teria feito. Os próprios juízes também compartilharam esta opinião: dois meninos votaram no alfaiate, porque ele enfrentou um gigante, e mesmo os que votaram em Sherazade, justificaram sua opção porque o alfaiate não corria risco de morrer.

Já a maior parte dos sujeitos que escolheram Sherazade apresentaram argumentos que se aproximam da autonomia moral. Ressaltaram a *coragem* da personagem pela superação do medo, valorizaram uma *coragem* mais espiritual e marcaram esta diferença para escolhê-la.



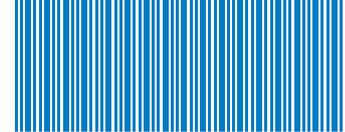
Julgamentos morais qualificaram a *coragem* de Sherazade. Muitas crianças, por exemplo, afirmaram estar indignados com o alfaiate por ele ter mentido, o que teria anulado toda sua *coragem*. Ponderaram, observando detalhes muito sutis, que na história da heroína o Bem, o amor de Sherazade pelo Sultão e por sua comunidade, venceu o Mal, o ódio do Sultão. Vejam que as crianças não julgaram o Sultão como um personagem do mal, apesar dele cometer uma falta muito grave: matar pessoas. Admiram a capacidade da Sherazade de resgatá-lo de seus sentimentos negativos. Seu objetivo altruísta foi valorizado pela preocupação da personagem com os sentimentos do Sultão e com a vida das outras moças da vila. Com esses argumentos, nossos sujeitos pareceram diferenciar *coragem* física de espiritual, aproximando-se da ideia de *coragem* como valor moral. A *coragem* a serviço do bem comum, que além de aumentar o respeito que podemos ter por uma pessoa corajosa, promove a felicidade de outrem.

Esse grupo preocupou-se em encontrar os pontos negativos do outro personagem. O fato de estarem atentas em desqualificar o outro personagem mostrou sua capacidade de descentração. Não bastou dizer que Sherazade teve grande *coragem*; foi preciso demonstrar que a *coragem* do alfaiatezinho foi menor.

O conceito de *coragem* como atributo foi o alvo de intervenção desta atividade, além de ressaltar os objetivos das ações como uma marca que diferenciasse e hierarquizasse a *coragem* dos personagens apresentados. Tais intenções foram percebidas e compreendidas pelos participantes, pois a grande maioria deles aceitou a nobreza do objetivo de Sherazade em sua preocupação com outrem, e, exceto por um participante, todos reconheceram as ações da moça como corajosas. Ainda assim, grande parte das crianças permaneceu firme em seus conceitos iniciais de *coragem* – como força e presença em situação arriscada; já outros oscilaram, apresentando, na mesma atividade, diferentes concepções a cada momento da discussão. Assimilaram o que foi possível para seu momento do desenvolvimento.

Apesar de poucos sujeitos modificarem suas concepções a respeito da *coragem* após a intervenção, novos aspectos passaram a ser observados na qualificação de uma ação corajosa, tais como: a superação do medo, a escolha da ação, o desejo de ter *coragem*, o enfrentamento de algo inesperado e a ação em função do bem comum.

Em resumo, a *coragem*, qualidade conhecida e admirada por nossos sujeitos, passou a ser fonte de respeito moral, ainda autorreferenciada e associada às pessoas fortes, situações



arriscadas, desafios a si mesmos. Com a intervenção, os sujeitos foram capazes de incluir aspectos como o altruísmo, a escolha voluntária e a superação do medo. As intervenções não modificaram totalmente as ideias iniciais das crianças, mas abriram novas perspectivas, que cada um compreendeu ao seu modo.

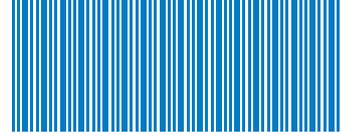
### **Repercussão do trabalho**

Foi grande o interesse dos alunos nas atividades descritas e em outras 12 propostas realizadas sobre o tema das virtudes ao longo do ano. Os alunos participaram intensamente das aulas, aprenderam palavras novas que passaram a integrar seu vocabulário, comentaram com seus pais, continuavam a conversa nos momentos de recreio e nos momentos de saída da escola.

Ao longo do ano foi possível observar que, depois de refletir sobre estes temas, muitos alunos mostravam-se preocupados com o modo como eram vistos pelos outros. Uma das meninas do grupo, por exemplo, convidou uma colega, preterida anteriormente por ela, para brincar em sua casa porque não quer ser vista como egoísta. Outro menino volta do recreio indignado porque no jogo de futebol seu colega não foi “generoso”, não passou a bola durante toda a partida. Uma terceira situação foi ainda mais interessante: um grupo de meninos bastante encrenqueiro parou de importunar as crianças menores da escola: “Não somos covardes, né?”. Ao mesmo tempo em que pensavam nas qualidades das outras pessoas, pareciam pensar em si mesmos, em suas qualidades. E as valorizaram: é melhor ser bem visto pelo grupo. Após participar das conversas e discussões propostas, ser bem visto inclui as virtudes: *coragem*, generosidade, compaixão.

### **Considerações finais**

Apesar das virtudes serem conceitos antigos, o modo como foram trabalhadas na escola foi atual, contemporâneo, sem a intenção de formar hábitos virtuosos, mas sim refletir sobre ações, sentimentos e as melhores formas de agir. As virtudes foram apresentadas não como modelos de comportamento, mas como temas para refletir, julgar, criticar, reconhecer, elaborar e decidir por si mesmo. Estas discussões, que incluíram a opinião e participação da professora, enriqueceram as relações entre os alunos, ampliando horizontes.



Os dados apresentados mostram o grande interesse e envolvimento que o tema provocou nas crianças de 7 anos de idade, o que indica aos educadores a fecundidade dessas propostas. Foi surpreendente perceber como eles já possuíam opiniões fundamentadas sobre as qualidades das outras pessoas notadamente aquelas ligadas ao caráter, como ajudar, ser gentil, dividir, entre outros. Pudemos reconhecer nas definições dadas pelas crianças muitas das características exigidas pelos filósofos: a virtude é escolha, esforço, não pode ter como objetivo a glória, mas, sim, alcançar o bem.

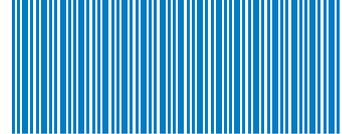
Do ponto de vista do autorrespeito, as virtudes, como qualidades desejáveis, subordinadas à justiça e hierarquizadas em um sistema de valores, têm importante papel na formação da identidade e no vínculo entre identidade e moral. Quando pensam sobre as virtudes, as crianças pensam em uma representação de si que é moral.

No que se refere à virtude *coragem*, pudemos encontrar dados igualmente importantes. Crescer é assustador, cotidianamente as crianças precisam enfrentar seus temores; portanto, a *coragem* só pode ser altamente valorizada pelos participantes da pesquisa. Para a grande maioria das crianças, a *coragem* é autorreferenciada; assim, não se trata de uma virtude propriamente moral – uma vez que não visa o bem de outrem, mas aponta um caminho importante em sua formação, é a origem do autorrespeito.

A *coragem* serve, segundo eles, para vencer um medo. Os exemplos apresentados aparentemente nada têm a ver com a moral, uma vez que dizem respeito ao universo particular do indivíduo (medo do escuro, do desconhecido). Porém, quando alguém é capaz de enfrentar seus medos, este enfrentamento torna a pessoa mais respeitada em seu grupo social. Ao mesmo tempo, esta ação também aumenta o respeito que ela tem por si mesma, fato que a impulsiona a agir.

Ainda que os participantes da pesquisa não identifiquem e valorizem o altruísmo espontaneamente, a proposta de intervenção a partir das personagens das histórias provocou desequilíbrios em suas hipóteses. Julgar e debater atitudes de personagens fictícios permitiu aos alunos uma liberdade maior ainda para opinar e falar sobre seus sentimentos. Pudemos observar um aprofundamento na discussão sobre *coragem*.

Mesmo que o conjunto dessas atividades não tratasse diretamente das relações cotidianas na escola, e talvez até mesmo



por esta razão, observamos que os alunos passaram a refletir sobre as melhores formas de se relacionarem uns com os outros. A discussão mobilizou afetos e ao mesmo tempo dirigiu a atenção das crianças para as ações morais.

## REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. In: Porto Alegre: Abril Cultural, 1973. (Coleção Os pensadores)

BENNETT, W. J. *O livro das virtudes para crianças*. 27. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997.

COMTE-SPONVILLE, A. *Pequeno tratado das grandes virtudes*. Tradução de Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

DIAS, Andréa C. F. *Estudo Psicológico sobre o lugar das virtudes no universo moral aos 7 anos de idade: as crianças da 1ª série discutem coragem e generosidade*. São Paulo. Dissertação de Mestrado defendida no Instituto de Psicologia, pela Universidade de São Paulo, 2002.

MACHADO, Ana M. *O tesouro das virtudes para crianças*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994. (Trabalho originalmente publicado em 1932).

PUIG, J. M. *A construção da personalidade moral*. São Paulo: Ática, 1998.

TAILLE, Y. Para um estudo psicológico das virtudes morais. *Revista Educação e Pesquisa*, v. 26, n. 2, 2000, p. 109-121.  
\_\_\_\_\_. Cognição, afeto e moralidade. In: OLIVEIRA, M. K.; SOUZA, D. T. R.; REGO, T. C. (Orgs.). *Psicologia, educação e as temáticas da vida contemporânea*. São Paulo: Moderna, 2002 (p. 135-158).

\_\_\_\_\_. *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

TUGENDHAT, E. *Lições sobre Ética*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

