

PROGRAMA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE - UFRJ

DOUTORADO

TEMA

Ética como Tema Transversal nas aulas de Artes Visuais no 1º segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II.

Aluna: Ana Céli Pimentel de Souza

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como um dos pré-requisitos necessários à obtenção do título de Doutor em Educação.

Orientadora: Profª Dra. Maria Judith Sucupira da Costa Lins

Rio de Janeiro

2014

## DEDICATÓRIA

Ao meu pai que me ensinou pelo exemplo a mergulhar onde poucos mergulham, que desistir não seja um verbo presente na minha caminhada e o mais importante: tratar o outro como eu gostaria de ser tratada.

Dedico o meu trabalho a essa pessoa que me preparou para esse momento de realização e alegria. Saudades eternas.

## AGRADECIMENTOS

Chegou o momento mais delicioso de todo o processo de construção dessa tese, os agradecimentos a todas as pessoas que me ajudaram a chegar ao final.

Foram muitos amigos que me ajudaram. Amigos antigos, os quais tenho que pedir perdão, muitos perdões, porque fiquei ausente e não fui uma boa amiga durante esse período de reclusão. Amigos novos que ganhei durante o período acadêmico. Professores que com toda dedicação estavam prontos a ajudar. Amigos do trabalho que não mediram esforços para que eu concluísse meu doutoramento. Minha orientadora, quanta paciência e carinho dedicado a mim. Meu namorado, um ser iluminado, pois entendeu que eu estava passando por uma fase e que voltaria à vida quando tudo terminasse e meus filhos, razão do meu viver, que sofreram muito, a minha ausência foi dura para eles.

Gostaria de começar primeiramente agradecendo ao Ser Superior – Deus - por todo o caminho que Ele preparou para mim, por tudo que Ele me proporcionou até hoje e por toda a luz e intuições que me enviou nos momentos de decisão.

Agradeço também a minha orientadora Prof<sup>a</sup> Dra. Maria Judith Sucupira da Costa Lins pelos cinco anos de convivência semanal. Sou outra pessoa depois que a conheci. A dedicação que ela dá aos alunos seja da graduação seja da Pós-graduação não tem limite. Ela sempre está pronta para atender. Seu exemplo de pessoa Ética incomoda muitas pessoas, mas também modifica e edifica outras tantas. Eu fui uma dessas. Ela é um marco na minha vida. Sua dedicação ao trabalho é maior que a própria dedicação ao seu bem estar. Professora MUITO OBRIGADA por me fazer querer ser melhor.

Meus queridos professores chegou a hora de bater palmas para vocês. Como eu os adoro. Tive poucos professores nesses quatro anos, mas os que eu tive a oportunidade de conviver fizeram a diferença. Prof<sup>a</sup> Dra. Ana Canen, não há palavras para agradecer toda a dedicação que teve comigo desde a entrevista para entrar nesse tão disputado doutorado da UFRJ até as orientações que me dava nos corredores da Faculdade de Educação. Lembro-me da minha primeira disciplina, era com você e também me lembro do meu primeiro trabalho corrigido que veio com o seguinte bilhetinho carinhoso: está muito bom, mas precisa ser colocado no modelo acadêmico e não como uma aula. Que delicadeza para dizer que eu estava longe de saber fazer um texto acadêmico. Fiquei desesperada e você disse: Calma, há um modelinho. Com seus bilhetinhos incentivadores você consegue que seus alunos cresçam e cheguem nesse momento – dos agradecimentos. Agradeço por ter aceitado fazer parte da minha banca de defesa. Você é inesquecível.

Prof. Dr. Renato José de Oliveira. Com seus pensamentos sobre argumentação eu tive a oportunidade de refletir e discernir em que momento da vida de uma pessoa essa teoria poderia ser aplicada e vi que, no meu trabalho de pesquisa de campo, com as crianças pequenas, acerca do ensino da Ética eu estava no caminho certo. Seu respeito aos que pensam diferentemente de você é impecável. Suas aulas foram para mim de grande importância. Agradeço por ter tido a oportunidade dessas reflexões que me fizeram aprofundar mais no tema e por tido a sorte de essa disciplina ter sido ministrada por você.

Prof<sup>a</sup> Dra. Adriana Fresquet agradeço por ter aceitado fazer parte do meu exame especial e pelas contribuições para que meu trabalho tivesse um caminho a ser percorrido.

Prof<sup>a</sup> Dra. Monique Andries e Prof<sup>a</sup> Dra. Lúcia Vilarinho infelizmente não tive a oportunidade de ser aluna de vocês, mas agradeço pelas orientações no exame de qualificação, pois foram imprescindíveis para eu chegar nesse momento final do doutorado. Tenho orgulho em ter vocês na minha banca de defesa.

Aos colegas do grupo de pesquisa pela amizade e apoio que sempre me deram e principalmente a Prof<sup>a</sup> Luciene Vales que ao explicar um trabalho executado por ela me veio à inspiração em realizar o álbum de figurinhas com os alunos. Agradeço a você por essa grande inspiração.

Querida Solange Rosa de Araújo, o que seria de nós alunos sem você, nada! O seu bom humor, seu sorriso sempre presente. Não existe dificuldade, sempre você está pronta ou para um café ou para fazer um documento importante. Nos momentos difíceis era só dar uma passadinha na secretaria, bater um papinho que tudo se renovava. Você É DEMAIS!!!

Agradeço a todos os funcionários da secretaria de Pós-graduação da Faculdade de Educação pelo carinho, dedicação e amizade. Tenho um carinho muito especial por vocês.

Aos meus queridos Diretores e Reitor do Colégio Pedro II que não mediram esforços para que eu realizasse esse sonho. Prof<sup>a</sup> Vera Medalha obrigada pela execução do álbum, Prof<sup>a</sup> Maria Célia Soares Ferreira que sempre acreditou e apoiou integralmente a pesquisa no *Campus* Engenho Novo I, a Prof<sup>a</sup> Neide da Fonseca Sant'Anna que me deu autorização para realizar a pesquisa de campo no CPII, a Prof<sup>a</sup> Anna Cristina Cardozo da Fonseca pelas palavras de incentivo quando me via angustiada e a Prof<sup>a</sup> Vera Maria Ferreira Rodrigues, além de uma pessoa generosa foi uma grande incentivadora no início dessa jornada. Obrigada por todos os deferimentos que deu aos meus inúmeros pedidos para dar andamento à pesquisa de campo. As professoras regentes das turmas 202 e 204, Paloma e Cristiane, por sempre me darem retorno das atitudes dos alunos em sala. A Prof<sup>a</sup> Nilza Cristina Culmant, professora de Artes Visuais que aceitou, permitiu e foi a responsável pela execução da pesquisa nas turmas.

Obrigada pela paciência, empenho e gentileza em abraçar o projeto. Sem você a pesquisa não seria possível. OBRIGADA!!!

Ao meu querido Reitor, Prof. Oscar Halac, por ter permitido que tudo fosse realizado. Você foi peça fundamental para essa tese chegar ao final. Agradeço imensamente todas as permissões que você deferiu.

Agradecimento especial a Fundação Educar DPaschoal pelas doações dos livros aos alunos que fizeram parte da pesquisa de campo.

Chegou a hora dos agradecimentos aos amigos. Minha irmã de alma Solange Faria, quero pedir desculpa por não ter sido presente nesses últimos dois anos. Foi difícil dizer tantos não, doeu, mas foi preciso. Estou ansiosa por voltar à vida, me aguarde. Aos meus amigos que me furtei do convívio peço desculpas e agradeço a paciência durante esse período de reclusão para escrever a tese.

Às minhas meninas companheiras, Li Helena, Clarinha e July, sempre presentes durante as longas horas de estudo no escritório.

Edimando Cordeiro mil desculpas por não ter dado atenção que deveria ao nosso relacionamento. Agradeço seu empenho em sempre me ajudar com a tese. Sem você não seria possível fazer a análise de dados. Quantas horas você passou organizando os dados para eu analisar. Quantas horas de trabalho você deixou de realizar para me ajudar. Quantas piadas você contou para eu desestressar nos momentos que me via nas encruzilhadas da tese. Você foi um exemplo de virtudes: amizade, solidariedade e gentileza. MUITO OBRIGADA!!!!

Aos meus filhos, Paula e Carlos Eduardo, razão da minha existência e motivo pelo qual luto tanto. São para vocês os maiores agradecimentos, pois desapareci da vida nesse período. Nunca fiquei tão ausente. Minha filha agora não terei mais a palavra *não* como palavra principal dita no dia. Faremos muitas coisas juntas. Filhos, eu estou de volta!!!!

Deixei por último os agradecimentos aos alunos das turmas 204, 202 e seus respectivos responsáveis por ser um agradecimento especial, pois foram os protagonistas dessa história. Eles conseguiram acender a chama de esperança que o nosso Brasil tem chances de melhorar. A vocês, meus queridos, um grande beijo de obrigada.

## RESUMO

O problema central dessa tese é a questão da atitude Ética observada em relações entre alunos/professores em sala de aula e alunos/comunidade escolar. Essa situação é geradora de múltiplos conflitos que prejudicam o desenvolvimento dos alunos no processo ensino/aprendizagem. A cada ano, manter a atenção e o interesse dos alunos na aula se torna uma tarefa difícil para o professor. Partimos da premissa de que é possível a educação de Ética por meio de Temas Transversais nas aulas de Artes Visuais nos primeiros anos do Ensino Fundamental como orienta o documento Parâmetros Curriculares Nacionais/97. Como objetivo geral investigamos nas aulas de Artes Visuais a formação de valores éticos a partir dos trabalhos elaborados pelos alunos do segundo ano do Ensino Fundamental do *Campus Engenho Novo I* do Colégio Pedro II. Algumas questões foram levantadas e nos conduziram na execução da pesquisa de campo: (1) Ética se aprende na infância? (2) a escola é um lugar legítimo para o aprendizado da Ética? (3) existe a interação Artes/Ética nas aulas de Artes Visuais como preconiza os PCNs/97? (4) o professor de Artes Visuais é preparado, na licenciatura, para a abordagem da Ética como Tema Transversal? A fundamentação teórica teve como base MacIntyre (2001) que trabalha com as questões da moralidade dentro de um contexto social e atribui ao *emotivismo* a razão das pessoas estarem voltadas para o individualismo. MacIntyre (2001) debate a *desordem moral* na sociedade propondo uma reflexão com base na prática das virtudes. Partindo de Aristóteles, este autor contemporâneo construiu uma obra original sobre as virtudes. Utilizamos também para fundamentar a pesquisa, os trabalhos de Lins (2004, 2006, 2007, 2009) e Lins et al (2007) que identificam questões sobre Ética e Educação Escolar. A pesquisa aqui apresentada é de cunho qualitativo e construída a partir da perspectiva de Barbier (1997, 2002, 2007), que utiliza a metodologia da pesquisa-ação dando ênfase à *escuta sensível*. Além de a tese propor a aprendizagem de Ética por meio das aulas de Artes Visuais, acrescentamos ainda a construção de um produto inédito que viabilizou a aprendizagem das virtudes. Foi desenvolvido com os alunos um álbum de figurinhas que reproduzem os desenhos sobre as virtudes trabalhadas em sala de aula – amizade, honestidade e justiça. A partir dos dados coletados procedemos à análise de conteúdos segundo Bardin (2009). Os resultados da pesquisa apontam que, (1) os conteúdos que fazem parte das aulas de Artes abrem espaços para o professor desenvolver temas que possibilitam o surgimento de situações que chamam a atenção para a aprendizagem das virtudes; (2) as observações referentes à professora e seus alunos parecem identificar situações com boas possibilidades de intervenção; (3) a prática pedagógica da professora apresentou mudança no sentido da valorização do tema Ética como Tema Transversal; (4) houve um maior interesse por parte dos alunos na prática das virtudes e (5) se observou uma melhora significativa na convivência entre eles e entre eles e a professora.

Palavras-chave: Ética; virtudes; aprendizagem; Artes Visuais; Tema Transversal;

## ABSTRACT

The main problem of this thesis is the Ethical attitude issue observed in the relationships among students / teachers in the classroom and students / school community. Such situation generates a number of conflicts which may harm the development of such students in the learning / teaching process. We have started from the premise that Ethics education is possible through Transversal Themes in the Visual Arts classes, in the first years of the Junior High School Course of Studies, as provided by the 1997 National Curricular Parameters. As a general objective, we have investigated in the Visual Arts class the background of ethical values, starting from the works prepared by 2<sup>nd</sup>. grade students of the Junior High School at E.N.I. Campus of Pedro II High School. Some questions have been raised and have conducted us in carrying out a field research: (1) Is ethics learned in the childhood? (2) Is school a legitimate place for learning ethics? (3) Is there any arts/ethics interaction in the visual arts classes, as recommended by PCNs/97 document? (4) Is the Visual Arts Professor prepared in his/her licentiate degree, for the ethics approach as a Transversal Theme? The theoretical foundation was based on A. MacIntyre (2001). This contemporary author works with morality issues within a social context and ascribes to emotionality the reason why people have changed to individualism. MacIntyre (2001) debates moral disorder in society proposing a reflection based on the practice of the virtues. Based on Aristotle, this contemporary author has built an original work on the virtues. We have also used Lin's works to fundament such research (2004, 2006, 2007. 2009) and Lins et al (2007) which identify questions on Ethics and School Education. This research has a qualitative aspect and was built based on Barbier's perspective (1997, 2002 , 2007), which uses the methodology of the research-action, giving emphasis to the *sensitive listening*. In addition to such thesis, which proposes learning Ethics through Visual Arts classes, we have also included the construction of a new product which makes viable the learning of the virtues. A picture stamps album has been developed with the students, reproducing drawings on the virtues worked in classroom – friendship, honesty and justice. Based on the data collected, we have proceeded with Bardin's (2009) analysis of contents. The research results have indicated that (1) the contents which are part of the arts classes open spaces for the teacher to develop themes which make possible the appearance of situations which call attention for the learning of the virtues; (2) the observations, regarding the teacher and his/her students, seem to identify situations with good intervention possibilities; (3) there has been a change in the teacher's pedagogical practice, so as to value the "ethics" issue as a Transversal Theme; (4) there has been a larger interest by the students in the practice of the virtues; and (5) it has been observed a significant improvement in their relationship as well as among the students and the teacher.

Key Words: Ethics; virtues; learning; Visual Arts; Transversal Theme.

## RÉSUMÉ

Le problème central de cette thèse est la question de l'attitude Éthique observée dans les rapports entre élèves/professeurs en salle de classe et élèves/communauté scolaire. Cette situation engendre de multiples conflits qui nuisent au développement des élèves dans le processus enseignement/apprentissage. Chaque année, maintenir l'attention et l'intérêt des élèves au cours devient une tâche difficile pour le professeur. Nous sommes partis de la prémisse que l'éducation d'Éthique est possible par le moyen de Thèmes Transversaux dans les cours d'Arts Visuels dans les premières années de l'Enseignement Fondamental, comme oriente le document Paramètres Curriculaires Nationaux/97. Comme objectif général nous avons investigué dans les cours d'Arts Visuels la formation de valeurs éthiques à partir des travaux élaborés par les élèves de la deuxième année de l'Enseignement Fondamental du *Campus Engenho Novo I* du Collège Pedro II. Certaines questions ont été soulevées et nous ont conduit à l'exécution de la recherche sur le terrain: (1) l'éthique s'apprend dans l'enfance? (2) l'école est-elle un lieu légitime pour l'apprentissage de l'Éthique? (3) existe-t-il l'interaction Arts/Éthique dans les cours d'Arts Visuels comme préconise les PCNs/97? (4) le professeur d'Arts Visuels est-il préparé, dans la licence, pour aborder l'Éthique comme Thème Transversal? Le fondement théorique a eu comme base MacIntyre (2001) qui travaille avec les questions de la moralité dans un contexte social et attribue à l'*émotivisme* la raison pour laquelle les personnes sont vouées à l'individualisme. MacIntyre (2001) débat le *désordre moral* dans la société proposant une réflexion avec base sur la pratique des vertus. Partant d'Aristote, cet auteur contemporain a construit une oeuvre originale sur les vertus. Nous utilisons également, pour fonder la recherche, les travaux de Lins (2004, 2006, 2007, 2009) Lins et al (2007) qui ont identifié des questions sur l'Éthique et l'Éducation Scolaire. La recherche présentée ici est d'ordre qualitatif et est construite à partir de la perspective de Barbier (1997, 2002, 2007), qui utilise la méthodologie de la recherche-action donnant emphase à l'*écoute sensible*. Outre la thèse de proposer l'apprentissage de l'Éthique par le moyen des cours d'Arts Visuels, nous ajoutons, en outre, la construction d'un produit inédit qui a viabilisé l'apprentissage des vertus. A été développé avec les élèves un album de figurines qui reproduisent les dessins sur les vertus travaillées en salle de classe – amitié, honnêteté et justice. À partir des données recueillies nous avons procédé à l'analyse de contenus selon Bardin (2009). Les résultats de la recherche montrent que, (1) les contenus qui font partie des cours d'Arts Visuels ouvrent des espaces pour que le professeur développe des thèmes qui permettent le surgissement de situations qui attirent l'attention pour l'apprentissage des vertus; (2) les observations relatives au professeur et ses élèves paraissent identifier des situations avec de bonnes possibilités d'intervention; (3) la pratique pédagogique du professeur a présenté un changement dans le sens de la valorisation du thème Éthique comme Thème Transversal; (4) il y a eu un plus grand intérêt de la part des élèves à la pratique des vertus et (5) a été observée une amélioration significative dans la convivence entre eux et entre eux et le professeur.

Mots-clé: Éthique; vertus; apprentissage; Arts Visuels; Thème Transversal;



**SUMÁRIO:**

<b>I. Introdução</b>	1
1. Problema e Justificativa	7
2. Objetivos	13
3. Referencial Teórico	14
<b>II. Metodologia</b>	17
<b>III. Contexto e Sujeitos do Estudo</b>	
1. O Colégio Pedro II: ontem e hoje	24
2. O aluno do 2º ano do Ensino Fundamental	26
<b>IV. PCNEF/97: O Ensino da Ética e de Artes Visuais</b>	29
1. A Ética como Tema Transversal: caminhos e descaminhos	30
2. Perspectiva crítica da concepção do ensino de Arte contida nos PCNs/97	36
<b>V. Referencial Filosófico para o Ensino de Ética.</b>	41
1. A moral	42
2. A Ética	45
3. Os valores	49
4. As virtudes	50
<b>VI. As Virtudes Aristotélicas</b>	53
1. Amizade	58
2. Justiça	62
3. Honestidade	67
<b>VII. Inteligência Moral das Crianças.</b>	69
1. Surgimento da Moral na Primeira Infância	73
2. Formação da Moral na fase escolar	77
<b>VIII. Referencial Pedagógico para o Ensino de Ética</b>	
1. O Caminho via Currículo por Disciplinas que busca responder as inquietações que movem o ser humano.	82
2. A Ética na formação de professores de Artes Visuais nas Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro.	87
3. Artes Visuais no Ensino/Aprendizagem de Ética: um veículo possível de transformação.	95

<b>IX. O Campo: A Presença das Virtudes nas Aulas de Artes Visuais: Inúmeras Possibilidades</b>	114
1. A Rotina das aulas de Artes Visuais e o desenvolvimento da pesquisa	122
2. Elaboração do Álbum de Figurinhas	137
<b>X. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS</b>	141
<b>XI. Conclusão</b>	159
<b>Referencias</b>	167
<b>Anexos</b>	172
<b>Apêndices</b>	180

## I. INTRODUÇÃO

“Uma das mais belas explicações para o que se conserva no homem durante toda a vida: a necessidade de manter uma imagem positiva de si”.

Luciene Regina Paulino Tognetta

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96: “a Educação Básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Cap. II, Seção I, art.22º). A referida lei continua com algumas diretrizes relevantes para essa tese, que são: “a difusão de valores fundamentais ao interesse social aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática” (Cap. II, Seção I, art. 27º, I) além do que dispõe na Seção III, art. 32º, II e III em que aborda o Ensino Fundamental, na formação básica do cidadão, dar-se-á mediante “a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”; e por fim propiciar “o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”.

Os trechos retirados da referida Lei mostram a preocupação que o Estado tem com a formação de um cidadão ético. Expressões como “valores fundamentais”, “respeito ao bem comum”, “compreensão dos valores” e “formação de atitudes e valores”, evidenciam o foco direto sobre essas questões. A orientação escolar básica é o veículo para atingir tal objetivo.

Como essa tese versa sobre o ensino/aprendizagem de Ética, se utilizando para isso do espaço das aulas e da abertura que os conteúdos de Artes Visuais proporcionam, cabe salientar o que a LDBEN nº 9394/96 diz sobre a função da arte na formação inicial dos alunos: “o ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Cap. II, Seção I art.26º§2º) e acrescentamos que por meio da criatividade, a percepção, a sensibilidade estética e Ética do aluno.

Como professora dessa disciplina e Chefe de Departamento de Artes Visuais do Colégio Pedro II durante o período de 2008 a 2013, observamos que as aulas de Artes Visuais podem dar uma grande contribuição à viabilidade do desenvolvimento integral da pessoa humana, já que o ensino da Arte é uma educação através da arte (LINS, 2006), a qual irá proporcionar ao aluno uma ótima oportunidade de aprendizagem criativa, dinâmica e sensível além de vivenciar os conceitos éticos.

Em todo o contexto da LDBEN nº 9394/96 é muito enfatizada a construção de valores para o exercício pleno da cidadania na convivência em sociedade. Para isso, a Ética deverá ser ensinada/aprendida nas escolas. Segundo a indicação feita pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em seu volume 8, a Ética deve estar contida no currículo da Educação Básica conforme a perspectiva de Tema Transversal, estando desta forma presente em todas as disciplinas ministradas na escola (PCNs/97 V.8 MEC/SEF).

Nos poucos parágrafos introdutórios dessa tese, já apareceram palavras, como valores e Ética, além de outras que virão, como virtude e moral, que exigem um breve conceito, antes de continuar. Mais adiante, no capítulo V – Referencial Filosófico para o Ensino de Ética - há o aprofundamento desses termos.

Lins (2007) explica que valores é tudo aquilo que ocupa lugar de importância na vida das pessoas em nível individual e social. Desse modo, há elementos que serão considerados valores, sejam eles éticos, intelectuais, materiais, culturais ou espirituais. Os valores irão nortear o pensamento e o comportamento das pessoas de modo que haja respeito mútuo.

Uma pessoa virtuosa é aquela em que, seu modo de pensar e agir, não tem a tendência para o exagero e nem para a deficiência. A pessoa virtuosa toma a atitude do meio termo. Como conceitua Maritain, “Virtude é o meio-termo entre vícios opostos”. “Os dois extremos opostos – por excesso e por deficiência – se encontram no ápice e ali se esvaem, desaparecendo ao se encontrarem na virtude” (MARITAIN 1973, p. 60, 61). Podemos citar como exemplo a coragem que é uma virtude porque está no meio de dois vícios, o excesso – que é a temeridade e a deficiência – que é a covardia.

Moral é “o que diz respeito aos deveres”, segundo La Taille (2011, p.8). Na perspectiva de Tognetta (2009), moral é definida como “um conjunto de regras que nos permitem pensar em como devemos agir para o bem alheio” e essa autora continua afirmando que, quem “orienta a moral é a nossa capacidade de discernir entre o bem e o mal, entre o certo e o errado, ou seja, a tomada de consciência” (TOGNETTA, 2009, p.23). Tanto La Taille (2011) quanto Tognetta (2009) concordam que moral são as regras que devemos seguir para o bem de todos, na sociedade.

A palavra moral não existe no vocabulário grego; etimologicamente vem da palavra romana *mores*, que significa costumes. De *mores* vem *moralis* – moral - palavra que Cícero inventou para traduzir a palavra grega *êthikós* - “pertencente ao caráter” (MACINTYRE, 2001, p.77).

Quando a Ética não está ligada à universalidade, costuma-se falar de uma moral específica. A Ética é uma ciência que dura mais tempo que a moral. A moral se relaciona a determinados grupos ou períodos da vida humana (MALHEIROS, 2008).

Ética é a prática social pela vivência das virtudes visando o bem comum em uma comunidade (ARISTÓTELES, 2009). Compreender o significado da Ética, relacionado às virtudes, é importante, pois “o entendimento das virtudes oferece padrões pelos quais o homem pode questionar a vida de sua própria comunidade e investigar se este ou aquele método ou norma é justo.” (MACINTYRE, 2001, p.228). Deste modo é preciso que se ultrapasse o patamar inicial do reconhecimento da Ética apenas como punição para o que se faz de errado e premiação para o que acontece de bom (Kohlberg, 2002).

Ética etimologicamente vem de duas palavras gregas: *ethos* e *éthos*. *Ethos* - sem acento - significa costume e usos de um grupo social, que determina a conduta dos indivíduos desse grupo. *Éthos* - com acento - significa moradia habitual de alguém. Passou a designar a maneira de ser habitual, o caráter, a disposição da alma, virtude. Os dois sentidos visam e levam à conduta humana (MALHEIROS, 2008).

Os fundamentos da Ética são a responsabilidade social e o bem comum, segundo a proposta aristotélica. Ser ético, sob a perspectiva das virtudes, é uma proposta, uma escolha, uma disposição. Pode-se também abordar a Ética movida pelas preferências individuais, adotando a doutrina *emotivista*, ou preferindo a visão utilitarista ou a consequencialista ou a intuicionista tais como MacIntyre (1998) apresenta. Mais adiante, no capítulo V, abordaremos a doutrina *emotivista* pensada por Stevenson;

Para Aristóteles (2009) o homem busca a felicidade na *polis*<sup>1</sup> e esta felicidade se encontra no bem comum na sociedade. A natureza da Ética é definida por sua finalidade, e sendo esta a felicidade do cidadão, se observa que é necessário compreender o que felicidade representa. A felicidade, na perspectiva aristotélica, está na partilha e na vivência da preocupação do bem comum entre os cidadãos livres da *polis* (ARISTÓTELES, 2009). La Taille, (2011, p.8) diz que Ética está relacionada “às questões relativas à felicidade, na esfera do coletivo”. Pode parecer simples, no entanto é necessário um processo de ensino/aprendizagem da Ética para que essa chegue a ser um *habitus*<sup>2</sup> de modo que cada cidadão viva para o bem comum de todos. O bem maior que o homem mais busca é a

---

<sup>1</sup> *Polis* – significa cidade-estado em grego.

<sup>2</sup> *Habitus* é uma palavra latina utilizada pela tradição escolástica que traduz a noção grega *hexis* usada por Aristóteles para designar características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem (SETTON, Maria da Graça Jacintho. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. In Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago 2002 nº 20).

felicidade – *eudaimonia* – e para conquistá-la, segundo esse filósofo há necessidade da vivência das virtudes.

Segundo Maritain (1973), conhecido filósofo do séc. XX que tem nas raízes o pensamento aristotélico, a felicidade – *eudaimonia* – se compõe de três elementos essenciais que obedecem a uma hierarquia de importância e são relacionadas à *psique*. Nesse parágrafo nos referimos a duas palavras que merecem ser conceituadas para continuarmos a reflexão. A primeira é a *eudaimonia* que “é o estado de um homem no qual a natureza humana<sup>3</sup> e suas plenas aspirações se realizaram plenamente e em conformidade com a verdade hierárquica dos fins dessa natureza” (ibidem, p.52). A outra palavra é *psique* que é traduzida por alma, não sendo um conceito religioso, porém aquela que indica a totalidade interior do ser, sem se confundir também com o *bios*<sup>4</sup>. Os três elementos por ordem de importância são: 1º) a sabedoria – *sophia*. Esse elemento essencial ocupa o primeiro lugar em importância porque “é a posse pelo espírito” da verdade contemplativa, mesmo que essa verdade seja ainda muito pequena para o indivíduo. A sabedoria “é uma atividade imanente, uma atividade de repouso e de fruição” (ibidem, p.55), pois segundo esse autor a contemplação está em um plano superior à ação. Para ele a vida se apresenta melhor na contemplação. 2º) a virtude – *aretê*. Sua importância se deve ao fato do indivíduo, ao viver de acordo com as virtudes, alcançar a realização plena da vida humana, a felicidade máxima. 3º) o prazer, ocupa o terceiro lugar de importância porque está sempre condicionado a uma ação, como exemplo podemos citar a alegria. O prazer é o contentamento interior. A ideia de prazer nesse trecho é vista por este autor como satisfação e não no sentido original designado por Aristóteles que é ligado ao conceito de apetite. Maritain (ibidem) quando conclui o terceiro elemento que leva a *eudaimonia*, diz que o prazer/satisfação é “a recompensa natural de uma vida virtuosa”, mas diz também que não são somente esses três elementos que levam a pessoa a alcançar a felicidade. Existem outros elementos que não são vinculados à *psique*, mas são condições importantes para se alcançar a felicidade, como a amizade, pois ninguém é feliz sozinho, sem amigos e ainda, a saúde, a qual deve estar presente na vida da pessoa. Não podemos esquecer também que a conquista de bens materiais faz parte do rol de elementos necessários para se alcançar a felicidade. Segundo Maritain (1973), a posse do dinheiro faz com que o indivíduo exteriorize a virtude, na medida em que ele exerce a virtude da generosidade com o outro e acrescenta que “a miséria é um terrível obstáculo à própria virtude” (ibidem, p. 55). Não são

<sup>3</sup> Natureza humana – qual é o “sentido da vida”, é a primeira questão (Maritain, 1973.p.52).

<sup>4</sup> *Bios* – é uma palavra grega que significa vida (JAPIASSÚ&MARCONDES. Dicionário Básico de Filosofia. 3ª ed. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001).

somente esses elementos externos à *psique* que são considerados também importantes. A sorte, os dons e o acaso também fazem parte da busca da felicidade no ser humano.

Somente pela prática das virtudes se pode chegar ao aprendizado de Ética e alcançar o bem comum de todos os cidadãos na *polis*.

A citação a seguir de Aristóteles embasa a importância do bem maior, o bem da sociedade.

[...] o bem humano tem que ser a finalidade da ciência política, pois ainda que seja o caso de o bem ser idêntico para o indivíduo e para o Estado, o bem do Estado é visivelmente um bem maior e mais perfeito, tanto para ser alcançado como para ser preservado. Assegurar o bem de um indivíduo é apenas melhor do que nada; porém, assegurar o bem de uma nação ou de um Estado é uma realização mais nobre e mais divina (ARISTÓTELES, Sec.IV a.C., 2009 – Livro I: 2,1094b 5-10).

Para Aristóteles, a Ética, tratando de ação e do bem em relação ao indivíduo, é apenas uma ciência prática subordinada à política, que é em sua concepção, a ciência maior (ARISTÓTELES, 2009).

Esse pensamento em que Ética está ligada à felicidade e a felicidade da pessoa está na felicidade entendida como bem comum, e por isso na sociedade também é corroborado por Maritain (1973) e Lins (2007), quando ambos dizem que a Ética existe para esta finalidade.

A partir da reflexão sobre o que está exposto na LDBEN nº 9394/96 como princípios a serem seguidos nos currículos e acrescentando-se a esta a minha participação no Grupo de Pesquisa sobre Ética na Educação da Faculdade de Educação (GPEE) na pesquisa sobre Ensino/Aprendizagem de Ética nos currículos de diferentes escolas, surgiu o tema dessa pesquisa, que se intitula: Ética como Tema Transversal nas aulas de Artes Visuais no 1º segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II.

A cada dia que passa, observamos que os alunos sofrem influências de um cotidiano no qual os valores éticos são deixados para um segundo plano. Às vezes se utilizando deles, quando convém, outras vezes nem se lembrando de que tais valores existem. A televisão, os jogos de videogames e a rotina solitária nos computadores estão levando os alunos a excluírem de suas vidas a prática do pensamento crítico e das oportunidades de vivência social. Esse novo modelo de viver dos jovens está se refletindo no convívio escolar.

É uma preocupação geral dos professores a inversão e, até mesmo, a ausência de valores que, atualmente, imperam no modo de viver desses alunos, levando-os a uma atitude que gera, não somente, a falta de limites, como dificulta o desenvolvimento integral da pessoa e a sua plena formação como cidadão. Lins (2007) corrobora com esse pensamento e acrescenta,

Observamos que um dos grandes problemas em relação à aprendizagem da moral é a ausência de exemplos significativos e positivos. Nota-se uma crise de valores na sociedade, na vida política e familiar, em todas as situações e circunstâncias concretas vividas pelos alunos, [...]. Comportamentos bons e maus se apresentam de forma ambígua impedindo a apreensão pela criança de parâmetros exteriores confiáveis (LINS 2007, p.12).

É constante, em reuniões de professores, se enfatizar a falta de conduta Ética dos alunos em sala de aula. A presença do preconceito, a discriminação sociocultural, a falta de respeito entre os alunos, com o professor e o patrimônio escolar são situações frequentes durante o dia a dia dos alunos na escola. Esta falta de conduta Ética dos alunos gera uma grande dificuldade por parte dos professores em ministrar os conteúdos e promover a formação integral prevista na LDBEN nº 9394/96.

É importante e necessária uma visão/revisão geral dos currículos sob a perspectiva do ensino/aprendizagem da Ética nas escolas; no entanto, para efeitos desta pesquisa, a abordagem está delimitada ao ensino/aprendizagem de Ética como Tema Transversal na disciplina de Artes Visuais, no segundo ano do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II, no *Campus* Engenho Novo I, abrangendo duas turmas.

Levando em consideração as atitudes dos alunos nas quais fica evidenciada a ausência da prática das virtudes e, não há demonstração da aprendizagem da Ética em diversos momentos de sua vida, surgem questionamentos em relação ao ensino/aprendizagem da Ética:

- Ética se aprende na infância?
- Será que, abordando questões Éticas nos primeiros anos de formação, a criança terá condutas e reações Éticas ao longo de seu amadurecimento escolar?
- A escola é um lugar legítimo para o aprendizado da Ética?
- O comportamento ético dos alunos muda de acordo com a história de vida e anos de estudo dos pais ou responsáveis?
- Será que realmente ocorre essa interação (Artes Visuais/Ética), que o documento PCNs/97 V.8 preconiza, no cotidiano das aulas de Artes Visuais?
- O professor de Artes Visuais é preparado, na licenciatura, para a abordagem da Ética por Tema Transversal?

Observa-se, já há muito tempo, a ausência de estudo da Educação Moral<sup>5</sup> ou Ética em cursos de formação de professores para atuação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

---

<sup>5</sup>A Prática de Educação Moral é indicada como Ética devido à nova denominação utilizada pela Lei de Diretrizes e Bases - LDB, Lei nº 9394 (BRASIL, 1996).



As dificuldades enfrentadas por professores em exercício – eles, muitas vezes, não conseguem ensinar Ética por meio de situações de sala de aula - podem ser provenientes da ausência de uma formação adequada em seus cursos de formação concernente à Educação Moral/Ética. Se o professor não adquirir esse embasamento teórico, não saberá construir a interação entre conteúdo e Ética na prática em sala de aula (LINS et al, 2007) e concretizar a transversalidade que o documento PCNs/1997 apregoa.

## 1. O PROBLEMA E JUSTIFICATIVA

A mudança de valores morais e de convivência que hoje impera no nosso cotidiano está transformando a sociedade. “A moralidade não é mais o que era, [...]. O *emotivismo* incorporou-se à nossa cultura” (MacIntyre, 2001 p. 48). Segundo Sucupira (1980) nossa sociedade vive uma crise de valores, como se pode entender no seguinte trecho:

Uma sociedade na qual o sistema tradicional de crenças e de normas se encontra abalado em seus fundamentos e parece não ter mais vigência para as novas gerações. O relativismo de todos os princípios morais defendidos, no plano teórico, pelo naturalismo ético tornou-se em nossos dias o lugar comum da prática moral das diferentes classes sociais. A “transmutação de todos os valores” [...] é hoje vivida com naturalidade (SUCUPIRA, 1980 p. 30).

O que no século passado era uma conduta positiva e as pessoas se orgulhavam de tê-las, hoje é considerado, pela juventude como retrógradas e ultrapassadas. O que era moralidade praticamente não existe mais, estamos, segundo MacIntyre (2001), vivendo uma *desordem moral* que é, segundo esse autor, a degeneração da sociedade com uma forte perda cultural.

O problema central dessa tese é a questão da atitude Ética observada em relações entre alunos/professores em sala de aula e alunos/comunidade escolar. Essa situação é geradora de múltiplos conflitos prejudicando o desenvolvimento desses alunos no processo ensino/aprendizagem.

Segundo MacIntyre (2001) parece não haver um pensamento racional capaz de garantir acordo moral na nossa cultura. A moral contemporânea é usada para expressar discordâncias. Os debates, em que surgem essas discordâncias, têm uma característica comum, que é ser interminável. O autor enfatiza que “[...] esses desacordos contemporâneos nada são além de choque de vontades antagônicas, cada vontade determinada por um conjunto

de opções arbitrárias próprias” (MACINTYRE, 2001 p. 27). O *emotivismo*, que é uma doutrina na qual todos os juízos de valor e todos os juízos morais não passam de preferências individuais, é, segundo MacIntyre (2001), a razão de a sociedade estar em *desordem moral*. Lins (2007, p. 27) diz que a *desordem moral* “está presente em diferentes culturas no mundo [...] e aparece como resultado de um estado de *emotivismo*”.

MacIntyre explica que por volta do século XVII, moralidade tornou-se uma palavra ligada às normas de conduta que não estavam associadas às normas teológicas, jurídicas ou estéticas. É a partir dessa época que a palavra moral ficou associada ao comportamento sexual (MACINTYRE, 2001). Até os dias atuais podemos constatar que ainda algumas pessoas dão essa conotação para a palavra moral.

Ocorreu ao longo dos anos uma mudança de valores que alterou o comportamento das pessoas. Atualmente não é visto com bons olhos, pelos alunos, os colegas que tiram notas altas, que prestam atenção às explicações dos professores, que se divertem na hora adequada e aqueles cujas famílias impõem limites. Não é transmitido mais para os jovens o respeito às pessoas, a generosidade com o próximo, o bem comum. O lema da atualidade é conseguir o que se quer sempre, não importa o que tenha que fazer. Não há limites para se ter o que se deseja, mesmo que para tal tenha-se que agir com desonestidade. Isso é o que facilmente alguém pode observar nas sociedades. A vida está voltada para o individualismo e MacIntyre (2001) atribui ao *emotivismo* a razão desse caos social que ele chama de *desordem moral*. Segundo esse filósofo a *desordem moral* tem origem na perda dos referenciais éticos, cuja base está nas virtudes. Os alunos, a cada ano, evidenciam não somente a falta de limites como também a ausência da vivência das virtudes no ambiente escolar. Devido a essa situação, a permanência dos alunos em sala de aula se torna uma tarefa muito difícil para o professor. Este é o problema central dessa tese, com foco específico nas aulas de Artes Visuais.

A vida corrida, a carência de bons exemplos na própria família e a falta da percepção que é importante dedicar tempo para ensinar e, conseqüentemente praticar a Ética no convívio familiar faz com que a família não perceba que existe uma negligência na formação de valores de seus filhos. A sociedade moderna coloca nas mãos da escola a responsabilidade de transmitir esses valores éticos por todos esses fatores.

Não existe um consenso na sociedade que faça desenvolver um movimento único para resgatar os valores morais perdidos ou adormecidos. Em contrapartida, as instituições escolares têm como diretriz o documento PCNs/97 V. 8, no qual se encontra a orientação que os programas das disciplinas devam abordar Ética em seus conteúdos como Tema Transversal. O conteúdo de tal documento dá uma visão geral e elenca alguns itens que

devem ser inseridos nas aulas de todas as disciplinas do currículo do Ensino Básico. Os conteúdos de Ética nos anos iniciais devem ter como linhas principais o respeito mútuo, a justiça, o diálogo e a solidariedade. Esses são itens importantes e que devem estar presentes no cotidiano dos alunos. Seria pertinente que todos os professores que atuam nesse segmento do Ensino Fundamental tivessem a informação que deveriam inserir tais conceitos em seus planejamentos semanais, mas não é a realidade nas escolas. Apesar do referido volume 8 do documento orientar sobre os Temas Transversais e Ética ter sido distribuído nas escolas, nem todos os profissionais da educação leram tais informações e não inseriram no currículo de suas disciplinas essas questões. Consideramos que tais conceitos além de viáveis podem ser de fácil inserção no currículo de Artes Visuais, disciplina que foi a base para a elaboração da pesquisa dessa tese. Enfatizamos no trabalho de campo três virtudes aristotélicas – amizade, honestidade e justiça. Essas virtudes permitem a introdução dos itens presentes no documento PCNs/97, como veremos mais detalhadamente no Capítulo IX no qual descrevemos o processo da pesquisa de campo.

Na minha experiência de docência no Ensino Fundamental e Médio no Colégio Pedro II, muitas vezes encontrei-me numa encruzilhada, pois não sabia como agir em situações nas quais havia problemas com a conduta Ética dos meus alunos. Empiricamente eu resolvia a questão no momento, mas sabia que não era o suficiente para mudar o comportamento deles para uma convivência agradável entre eles e na comunidade escolar. Precisava me preparar cada vez mais, refletindo, conversando com especialistas, conhecendo mais sobre o assunto para entender as modificações atitudinais que ocorriam ano a ano, com os alunos. Conforme se passava o tempo era visível a transformação acerca dos valores, na vida dos alunos.

O professor tem uma responsabilidade perante o aluno que vai muito além da transferência de informação, ele tem uma responsabilidade social para com o aluno, tal como se pode ler: “Os educadores são os porta-vozes de uma visão de mundo, transmissores de comportamentos, interferindo direta e ativamente na construção de seres individuais e sociais” (DERDYK, 2010. p.18). Muitas vezes os professores se mostram inseguros quanto à Educação Moral/Ética, pois na licenciatura não há o enfoque teórico que deveria haver sobre o assunto. Há o aprofundamento desse tema, mais adiante, no capítulo VIII – Referencial Pedagógico para o Ensino de Ética - cuja abordagem será a licenciatura em Artes Visuais.

Segundo MacIntyre (2001), Ética implica responsabilidade social, portanto deve estar presente na sala de aula, inserida nos conteúdos e se tornar uma prática entre professores

e alunos. O documento PCNs/97 determina que Ética deva estar presente nas aulas de todas as disciplinas; portanto o autor e os PCNs/97 têm esse ponto em comum.

A presença da Ética na escola gera questões preocupantes que são discutidas por autores com diferentes olhares sobre o assunto. Segundo Lins (2007, 2009) é importante ressaltar o peso da escola no processo educativo, incluindo-se neste projeto, a educação de valores para a formação de um sujeito ético, pois a criança não nasce Ética, ela aprende Ética, primeiro no convívio familiar e em seguida, na escola. Outro autor, grande estudioso de Educação Moral também inclina seus escritos nessa mesma direção quando enfatiza que,

Certamente a família deve ser o *locus* privilegiado da Educação Moral, embora não se possa desconhecer que à escola cabe também uma boa parcela de responsabilidade na formação moral de seus alunos (SUCUPIRA, 1980 p. 30).

Por outro lado Penteadó (2009) diz que o papel da Ética tradicionalmente tem sido um conjunto de regras e normas a serem cumpridas pelos alunos e, desse modo afirma que esse pensamento sobre Ética toma um direcionamento negativo para a vida desse aluno, pois desconsidera a diversidade de hábitos e valores das culturas. Nesse parágrafo foram ressaltados, como exemplos autores com pensamentos divergentes sobre o papel da Ética na escola. Assim como eles, outros autores também discutem o tema. Nessa tese abordaremos os pensamentos de Lins (2009) e Sucupira (1980). Para enriquecer mais ainda a discussão do papel da escola na formação e vida da criança, Derdyk (2010. p.18) diz que é função da escola a operacionalização, dentro da sociedade e a transmissão dos conteúdos “que representam e participam de uma visão cultural, regional e universal do patrimônio humano do conhecimento”, portanto indo ao encontro do que essa autora diz quanto à Ética ser um conteúdo que deve ser ensinado na escola.

Estudiosos do assunto descortinam uma falha no processo de formação de professores que não sabem como agir numa situação na qual tenham que se posicionar eticamente. Longo (2009), diz que “ante essa quantidade e diversidade de teorias que buscam fundamentar o agir do Homem, muitos professores se mostram perdidos e inseguros quanto à Educação Moral/Ética” (LONGO, 2009, p.138). Alguns professores buscam informações sobre o assunto para tentar minimizar esse hiato que fica da licenciatura, entretanto, outros não acham isso pertinente ou importante e continuam agindo empiricamente quando surgem questões relacionadas à moral/Ética.

Para MacIntyre (2001) a *desordem moral* é reinante na sociedade e, portanto também é visualizada na escola. Isso acontece, segundo esse autor, pela perda dos referenciais éticos, nos quais são as virtudes. Continua nessa mesma direção e, acrescenta que, a *desordem moral*

está presente em diferentes culturas no mundo e tem origem no estado de *emotivismo* existente.

Para entendermos a crítica feita por esse autor, há necessidade de enfatizar o conceito de *emotivismo* mais uma vez que é “a doutrina segundo a qual todos os juízos valorativos e, mais especificamente, todos os juízos morais não passam de expressões de preferência, expressões de sentimento ou atitudes, na medida em que são de caráter moral ou valorativo” (MACINTYRE, 2001. p.30). Quando os parâmetros morais passam a não nortear mais a vida das pessoas, estas não conseguem estabelecer juízos morais e começam a agir, somente, por preferência pessoal obscurecendo a realidade que as cercam. Nesse sentido Lins (2007) afirma: “quando o *emotivismo* cresce, impede que o ser humano analise a realidade social, pois só considera como ponto de validade para a justificação das atitudes o prazer individual” (LINS, 2007. p. 38).

Deve-se começar a pensar numa Educação Moral. Cortina (1995) conceitua Educação Moral como a tarefa de prescrever a conduta na vida cotidiana, mediante enunciados valorativos ou prescritivos com conteúdo que prescreveram aquilo que se deve fazer. A preocupação não é elaborar uma lista de regras e nem um manual de virtudes a serem seguidas e sim, “oferecer condições para que a pessoa atinja a sua plenitude de formação de modo a conseguir emitir julgamentos num exercício de liberdade e vontade, consciente de sua responsabilidade Ética” (LINS, 2007, p.40).

Nas explicações de Lins (2007), o diagnóstico da moralidade do mundo contemporâneo, que MacIntyre (2001) descreve, serve como fundamento para explicar as possíveis transformações educacionais que estão ocorrendo nas escolas. Corroborando as ideias de MacIntyre e Lins justifico a necessidade da minha pesquisa.

São visíveis as diversas transformações verbais, comportamentais e morais que ocorreram, principalmente entre os alunos do Ensino Básico, nessa última década, na escola. A *desordem moral* apontada por MacIntyre (2001) está presente também nas instituições escolares, assim como na sociedade. É a partir dessas constatações e levando em consideração as explicações desse autor, que será observado se o comportamento dos alunos do Ensino Fundamental, em sala de aula muda de acordo com a vivência que eles trazem de casa. Segundo um dos objetivos dessa tese buscamos identificar a transversalidade entre Artes Visuais e o ensino de Ética. Se nas aulas de Artes Visuais há inserção de valores que visem à formação integral do aluno como um cidadão ético. Para realizarmos o pretendido, analisamos se realmente ocorre a interação dos conteúdos de Artes Visuais com a Ética, preconizada pelos PCNs/97 V.8 e se o professor foi preparado, na licenciatura, para a abordagem da Ética

por Tema Transversal. Com esta pesquisa pretende-se oferecer aos professores uma possibilidade de atuação para a construção da moralidade entre os alunos.

Quanto à justificativa de ordem prática e mais imediata sabemos que existe ausência da prática de Ética na sociedade. Essa pesquisa pretende fornecer dados que possam vir a modificar e, portanto, melhorar a realidade no ensino/aprendizagem de Artes Visuais, não só nos *Campi* do Colégio Pedro II, mas também alcance diversas outras instituições educacionais. Conseguir melhorar as relações entre os alunos, entre os alunos/professora em sala de aula e entre alunos/comunidade escolar é o resultado a ser almejado, além de tornar a disciplina Artes Visuais mais humanizadora.

A inexistência de estudos sobre o ensino de Ética se utilizando das aulas de Artes Visuais indica o ineditismo e a relevância da pesquisa. As expressões de busca que utilizamos para comprovar o ineditismo foram: (1) Ética e ensino de Artes Visuais; (2) Ética, Artes Visuais e PCNs; (3) Ética, Artes Visuais e Tema Transversal; (4) Ética, ensino de Artes Visuais e Tema Transversal; (5) Ética, ensino de Artes Visuais e transversalidade; (6) Ética, Artes Visuais e transversalidade. (7) Ensino de Ética e Artes Visuais; (8) Ética, ensino de Artes Visuais e PCNs; (9) Ensino de Ética nas artes; (10) Ensino de Ética e aulas de Artes Visuais. Fizemos a busca desses itens enumerados acima em artigos, teses e dissertações, nos idiomas: português, espanhol e inglês, no período de 2004 a 2013, nos seguintes bancos de dados: 1. Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD); 2. Portal Periódicos CAPES; 3. Scielo Brasil; 4. Sistema Integrado de Bibliotecas – Universidade de São Paulo e 5. Banco de teses e dissertações da UFRJ;

Com toda essa busca criteriosa que fizemos no período de 10 anos nada foi encontrado quanto a artigos, teses e dissertações sobre o tema central dessa tese – O ensino de Ética como Tema Transversal nas aulas de Artes Visuais para alunos do primeiro segmento do Ensino Fundamental. Somente achamos uma dissertação e uma tese que se aproximam de nosso foco. A dissertação, de autoria de Neiva, Tiago Miranda é da Universidade de Lisboa defendida em 2012 cujo título “Os diálogos entre Ética e estética no ensino artístico através do desenvolvimento de um projeto de cinema de animação”. Ela versa sobre a melhora das atitudes dos alunos no ambiente escolar após o desenvolvimento do projeto de criação de um cinema de animação. Os sujeitos da pesquisa são adolescentes de 13 a 15 anos. Como podemos constatar a dissertação que achamos se utiliza do cinema para incorporar à rotina dos alunos os valores éticos. Essa dissertação, encontramos no Sistema Integrado de Bibliotecas. Quanto à tese é de autoria de Silva, Alexandre Palma, da Universidade Federal do Rio de Janeiro defendida em 2013, cujo título “Arte Contemporânea e Ética: concepções de

professores atuantes na formação de artistas visuais no ensino superior”. Ela aborda a Ética e a arte contemporânea, mas não se utiliza da Ética como veículo de transformação e sim analisa a Ética nas obras de artes contemporâneas. Essa tese versa sobre originalidade/cópia e releitura/arte da apropriação. Os sujeitos da pesquisa são os professores de Artes Visuais no ensino superior no Rio de Janeiro – Escola de Belas Artes (EBA). Nesse caso, a aproximação que existe com a nossa tese é somente ser sobre arte e trazer alguns olhares da Ética sobre a arte contemporânea. Essa tese nós encontramos no banco de teses Minerva (UFRJ).

Nos demais bancos de dados em que buscamos as expressões que já citamos anteriormente, nada foi encontrado. Existe uma relevância desse estudo que defendemos para a educação brasileira, na medida em que, as relações atitudinais entre os alunos/professora em sala de aula e entre alunos/comunidade escolar estão sob tensões. Há uma preocupação atual de todos os profissionais da educação em melhorar esse relacionamento entre alunos e escola. Essa tese pode contribuir para essa melhora.

## 2. Objetivo Geral:

Investigar a formação de valores éticos a partir dos trabalhos elaborados pelos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental por meio das aulas de Artes Visuais no *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II.

### Objetivos Específicos:

- Relacionar se o comportamento ético dos alunos, no cotidiano, apresenta diferença de acordo com a história de vida do aluno e anos de estudo dos pais ou responsável;
- Analisar a transversalidade entre Artes Visuais e Ética que o documento PCNs/97 V.8 preconiza;
- Estabelecer se houve transformação no comportamento ético dos alunos nas turmas no *Campus* Engenho Novo I durante o ano letivo da pesquisa, a partir dos trabalhos realizados com os alunos.
- Identificar a atuação do professor em situações em que a Ética, como Tema Transversal, deve ser ensinada/aprendida;

### 3. Referencial Teórico

É inevitável, para quem pretende começar a refletir sobre Ética, iniciar com o pensamento de Aristóteles, o qual é a raiz a partir da qual nasceu a ideia de Ética na civilização ocidental.

A fundamentação teórica escolhida para esta tese foi a filosofia moral do pensador contemporâneo Alasdair MacIntyre (2001). Como base específica utilizamos a obra essencial desse autor intitulada *Depois da Virtude: Um Estudo em Teoria Moral*, a qual foi inicialmente publicada em 1981 em inglês – *After Virtue: A Study in Moral Theory*, revisada em 1984 numa 2ª edição, traduzida para o português em 2001 e novamente publicada em inglês em 2007. Numa visão mais moderna, o pensamento de Alasdair MacIntyre (2001) retoma alguns pressupostos aristotélicos e os atualiza para a sociedade atual.

O filósofo citado foi escolhido para a fundamentação teórica porque é um pensador que trabalha com as questões da moralidade contemporânea dentro de um contexto social e que debate a *desordem da moral* na sociedade propondo uma reflexão com base na prática das virtudes.

Este autor analisa diferentes correntes de filosofia moral (Nietzsche, Kant, Stevenson, Diderot, Hume entre outros) e se propõe a uma discussão da Ética a Nicômaco de Aristóteles (2009) que aborda a prática das virtudes como premissa para constituir a Ética como principal fonte de argumentação. Não se trata de reviver o modelo aristotélico na íntegra, ao qual faz críticas pertinentes, mas de construir uma filosofia moral com perspectiva para o século XXI (MACINTYRE, 2001).

Segundo análises desse pensador, a sociedade se apresenta em estado de *desordem moral*, conforme já nos referimos. O que possuímos, em termos de moral, são fragmentos de um conceito aos quais faltam os contextos que originaram seus significados. Continuamos a usar algumas expressões mais comuns no contexto da linguagem de moral, embora tenhamos perdido o entendimento do que o seu significado, realmente, quer dizer. Neste sentido, diz o autor: “[...] que a linguagem e as aparências da moralidade persistam, embora a substância integral da moralidade tenha se fragmentado muito e, assim, tenha sido, em parte, destruída” (MACINTYRE, 2001 p. 20). Ao longo de sua obra, o autor argumenta sobre as possibilidades de solução para que se possa viver moralmente em sociedade. Nesta perspectiva, reflete sobre a vivência das virtudes, principalmente tendo como fonte o pensamento de Aristóteles, como alternativa para a prática da vida Ética.



Além desses filósofos, também foram utilizados para fundamentar a pesquisa os artigos e livros de Lins (2004, 2006, 2007, 2009) e Lins et al (2007) que identificam questões sobre Ética e Educação Escolar a partir de resultados de pesquisas já concluídas.

O centro das ideias de Lins (2007, 2009) e Lins et al (2007) está na abordagem da presença da Ética no currículo escolar. Esta autora possui larga experiência na área de Filosofia da Educação, com ênfase em Ética e Educação Moral. Deste modo, suas obras enfatizam a necessidade da construção da vida Ética a partir das virtudes, originariamente vividas na família, mas que são especialmente enfocadas no currículo escolar. Suas pesquisas de pós-doutorado têm como referência a filosofia moral de Alasdair MacIntyre, teórico escocês radicado nos Estados Unidos cujas obras estão voltadas para a Ética das virtudes aristotélicas.

O livro Educação Moral na Perspectiva de Alasdair MacIntyre (2007) que foi elaborado a partir de seu pós-doutoramento, trata da importância da Educação Moral, na família e na escola, para o aperfeiçoamento da pessoa para que esta seja melhor enquanto sujeito inserido na sociedade. Segundo esta autora, o que impera nos dias atuais são os valores voltados para imediatismo, consumismo, e principalmente, o individualismo. Este último faz com que as pessoas não se reconheçam mais enquanto agentes de uma sociedade, enquanto sujeitos morais responsáveis e racionais que possuem um início, meio e fim - um “telos<sup>6</sup>”, e continua sua afirmação quando diz que a “Educação Moral tem como objetivo oferecer condições para que a pessoa atinja sua plenitude de formação” (LINS, 2007 p.40).

A escola não pode deixar de ter como foco a Educação Moral para se preocupar somente com as outras questões curriculares, embora isso ocorra com frequência. O papel das virtudes é decisivo para a formação e desenvolvimento de propostas pedagógicas. A figura do professor, da família e também da sociedade tem um importante lugar na formação moral dos alunos.

Segundo Lins (2007, 2009) as escolas devem procurar programas de Educação Moral eficazes, para que a partir deles, se possa diminuir e até eliminar o individualismo que se instaurou na sociedade. Um programa de Educação Moral nas escolas deverá preparar os jovens para serem capazes de agir racionalmente reconhecendo que as virtudes são necessárias para a vida dentro da sociedade da qual fazem parte. A partir de tudo que foi

---

<sup>6</sup>Telos – rumar para um fim, sendo que esse "Fim é conclusão no sentido do grau supremo, de plenitude" (HEIDEGGER, Martin. Introdução à Metafísica. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969, p. 88).

exposto, está provado que estamos diante de uma crise da Educação Moral, a qual foi produzida pela crise de valores que vivemos na atualidade. É nesse período, em que os valores estão em segundo plano ou até mesmo esquecidos, que a Educação Moral se faz mais necessária, mas é também devido a essa falta que fica mais difícil praticá-la (SUCUPIRA, 1980). Diante desta crise e da situação de *desordem moral*, que é enfatizada pelos autores aqui citados, é destacada a importância da aprendizagem de Ética nos currículos escolares, não como um conteúdo a mais a ser estudado, decorado, porém como um caminho a ser seguido pelo aluno, de modo que este possa chegar à construção da vida Ética na sociedade, uma sociedade plural, cujas diferenças devem ser respeitadas. Lembramos que “esta é a responsabilidade da escola, fornecer meios para que os alunos possam construir a sua vida moral [...]” (LINS, 2009, p. 124) e, portanto, a partir dessa afirmativa, Ética deve ser ensinada/aprendida nas escolas para formação de um cidadão reflexivo e justo.

Para buscar respostas às questões levantadas nesse item elaboramos uma pesquisa de campo a qual será descrita a seguir, no Capítulo II dessa tese destinado à metodologia.

## II. METODOLOGIA

“A pesquisa-ação visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações, de condições de produtos, de discursos”.  
Barbier.

A pesquisa é de natureza qualitativa com perspectiva do paradigma construtivista social. Para Denzin & Lincoln (2006, p.163) paradigma “é um conjunto básico de crenças que orientam a ação. Os paradigmas lidam com os primeiros princípios ou princípios fundamentais. São construções humanas que definem a visão de mundo do pesquisador”.

Antes de relacionar o construtivismo social com os aspectos da pesquisa há necessidade de explicitarmos conceitualmente tal paradigma citado.

Segundo Canen e Andrade (2005) tendo como base Lincoln & Guba (2000) a pesquisa educacional deve ser relacionada com paradigmas. Esses autores dizem que o pesquisador está inserido em um determinado paradigma e a compreensão da pesquisa começa a partir dessa associação. Os autores destacam que o paradigma construtivista social promove os discursos plurais que propiciaram os múltiplos significados de uma mesma realidade. Segundo Denzin & Lincoln (2006) existe a possibilidade de misturar axiomas de um paradigma à medida que se possa identificar o que há de melhor entre os múltiplos significados envolvidos. Axioma, como se sabe, e Japiassú & Marcondes (2001) relembram, é uma proposição de partida, indemonstrável, mas que decidimos considerar como verdadeira porque parece evidente.

Nesta pesquisa qualitativa identificamos o paradigma construtivista social, na medida em que houve investigação sobre quais são os conceitos éticos e de virtudes expressos pelos alunos, responsáveis e professora que participaram da pesquisa, além da existência ou não do tema na licenciatura, curso que forma esses professores que ministram a disciplina de Artes Visuais. Tais conceitos poderiam ser interpretados e comparados com outros estudos realizados sobre essas questões.

Como metodologia foi utilizada a pesquisa-ação, mais especificamente a *escuta sensível* de René Barbier (1997, 2007, 2002). A pesquisa-ação busca uma transformação, porém ela não pretende transformar pela conscientização que leve à luta de classes, mas através da intervenção positiva e construtiva. A pesquisa dessa tese tem como objetivo às

mudanças Éticas realizadas pelos alunos, na prática das aulas de Artes Visuais. Embora, René Barbier, na *escuta sensível* não proponha intervenção para mudanças, o artigo Lins et al (2007), intitulado Avaliação da Aprendizagem de Ética na formação de professores de Ensino Fundamental, faz modificações na proposta de Barbier considerando a importância das intervenções na observação, principalmente por se tratar de pesquisa referente à construção da Ética. Trata-se de uma nova metodologia desde então, na qual existe um comprometimento maior com a finalidade e que é bastante adequada para pesquisas educacionais em geral e especificamente aquelas cujo tema Ética for o foco principal.

A metodologia de René Barbier em sua proposta de pesquisa-ação vem sendo continuamente utilizada em pesquisas com este tema e mostra que, com ela, é possível entender a conduta dos alunos e dos professores mediante as situações vivenciadas em sala de aula.

Segundo Barbier, (2002) a *escuta sensível* se apoia na empatia. O pesquisador deve saber sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro para poder compreender de dentro suas atitudes, comportamentos e sistema de ideias, de valores, de símbolos e de mitos. A *escuta sensível* é um tipo de escuta próprio do pesquisador educador segundo a 'abordagem transversal' (Barbier, 1997). Para Barbier (2002), a abordagem transversal trata de uma concepção de imaginário com três dimensões. Uma pessoal, centrada na pulsão do ser humano e seus desejos. Outra social, que se impõe de certa forma a todos os indivíduos e grupos, produzida pela sociedade na sua historicidade. O terceiro imaginário é o sacral, com todas as representações que vêm da origem através do mito. Esses três imaginários se sobrepõem uns aos outros e resultam em uma complexidade do imaginário na prática do discurso dos indivíduos do grupo. Essa complexidade se chama transversalidade e estrutura à vida do grupo.

Quando se fala em transversalidade, é preciso se reportar aos PCNs (1997). Se a escola pretende estar atualizada com as demandas da sociedade é necessário que trate de questões que interferem diretamente na vida dos alunos e com as quais se veem confrontados diariamente.

As questões sociais propostas pelos PCNs (1997) para serem trabalhadas são: Ética, Saúde, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual. Esses temas foram elencados por envolverem problemas sociais atuais e urgentes, na vida dos jovens em formação. Essas questões sociais devem ser integradas, segundo o referido documento, na proposta educacional via Temas Transversais. Esta proposta não constitui a formação de novas áreas para atender essa demanda, mas um conjunto de temas que aparecerão

transversalmente aos conteúdos das disciplinas, sem restringi-las à abordagem de uma única área do conhecimento.

É importante que essas questões sejam agregadas às abordagens teóricas e não meramente colocadas soltas, somente para cumprir uma determinação legal. Outro fator importante é que essa integração seja levada, pelo professor, para a prática didática. Segundo o documento PCNs (1997),

O professor, considerando a multiplicidade de conhecimentos em jogo nas diferentes situações, pode tomar decisões a respeito de suas intervenções e da maneira como tratará os temas, de forma a propiciar aos alunos uma abordagem mais significativa e contextualizada (PCNs, 1997 p. 44).

O conceito de transversalidade, concebido pelo documento, pressupõe uma integralidade das áreas,

e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores (PCNs, 1997 p. 45).

Estabelecendo um paralelo entre os significados de transversalidade concebidos por René Barbier (2002) e o documento PCNs (1997) vê-se que há pontos em comum e que merecem uma análise breve, porém mais pontual.

Para Barbier (2002) transversalidade está relacionada à escuta do pesquisador professor e está em nível de três dimensões de imaginário. A primeira - a pessoal - na qual o autor diz que a observação das questões está centrada na pulsão do ser humano e seus desejos. A segunda - a social - que essas questões se impõem a todos os indivíduos e grupos. O documento PCNs (1997) não pontua como Barbier (2002), mas em sua conceituação ele enfatiza que a transversalidade pressupõe, primeiramente, uma integralidade entre as disciplinas ou áreas e é também um compromisso estabelecido entre as pessoas na escola e entre os indivíduos na sociedade. Há a necessidade de se discutir, para uma análise mais reflexiva sobre os temas sociais que envolvem os jovens e todos aqueles que transitam pela escola. O objetivo dessa discussão é a tomada de decisão consciente. A última dimensão abordada por Barbier é que há a discordância entre ele e o referido documento. Não existe a menção do sagrado nos PCNs (1997).

Voltando à metodologia adotada para essa tese, especificamente, da *Escuta Sensível* de Barbier (2002:118) há quatro “eixos temáticos” que dão sustentação à pesquisa-ação. São eles: 1º - a identificação do problema e a contratualização; 2º - o planejamento; 3º - as técnicas de pesquisa-ação e 4º - a teorização, a avaliação e a publicação/divulgação dos resultados.

A *Escuta Sensível* não se fixa na interpretação de fatos e reconhece a aceitação incondicional de outrem, pois o *ouvinte sensível* começa por não interpretar, por suspender todo julgamento, não medir e não comparar. Essa metodologia procura compreender, por empatia, sem aderir ou se identificar às opiniões dos outros ou ao sentido existente em uma prática ou situação. A *Escuta Sensível* aceita se surpreender pelo desconhecido. Somente em um segundo momento, depois do estabelecimento de uma confiança estável do indivíduo em relação ao terceiro ouvinte, as proposições interpretativas poderão ser feitas com prudência.

A *Escuta Sensível* afirma a congruência do pesquisador. Ele transmite suas emoções, seu imaginário, suas interrogações, seus ressentimentos. Ele é consistente. Ele pode se recusar a trabalhar com um grupo se certas condições ferirem seus valores e sua filosofia de vida.

A *Escuta Sensível* se apoia sobre a totalidade complexa da pessoa: os cinco sentidos. A postura que se requer para uma *escuta sensível* é uma abertura holística. Trata-se na verdade de se entrar numa relação de totalidade com o outro, tomado em sua existência dinâmica. Alguém só é pessoa através da existência de um corpo, de uma imaginação, de uma razão e de uma afetividade, todos em interação permanente. A audição, o tato, a gustação, a visão e o olfato se aplicam à *Escuta Sensível* (René Barbier, 2002).

A pesquisa-ação “visa à mudança de atitudes, de práticas, de situações, de condições de produtos, de discursos [...]” Barbier, (2002). A pesquisa-ação é uma estratégia para que as mudanças necessárias se tornem possíveis, não só no discurso, mas, principalmente, na prática cotidiana. Observe-se que na pesquisa dessa tese esse conceito foi ampliado segundo Lins et al (2007) com o objetivo de maior eficácia na medida em que a autora considera importante a ocorrência de intervenções durante a observação.

A pesquisa de campo aconteceu durante as aulas de arte visuais do segundo ano do Ensino Fundamental no *Campus* Engenho Novo I, do Colégio Pedro II. No *Campus* foram observadas duas turmas, uma vez por semana em cada uma delas. Como a pesquisa incluiu seres humanos tivemos que encaminhar o projeto do estudo para a Plataforma Brasil com o intuito de receber autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde e Defesa Civil da Prefeitura do Rio de Janeiro. Concomitantemente a esse processo, também encaminhamos o projeto para a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Extensão do Colégio Pedro II para receber autorização para entrarmos em sala de aula e realizarmos a pesquisa. Depois de deferidos esses trâmites burocráticos foi possível iniciar o estudo de campo.

Foram selecionadas como foco principal a serem trabalhadas nas turmas as virtudes: amizade, justiça e honestidade.

Os instrumentos da pesquisa foram a observação em sala de aula, questionários com os responsáveis, com a professora das turmas e com os alunos para se averiguar o nível de conhecimento sobre o tema – virtudes – e obter também algumas informações pessoais, além de atividades plásticas elaboradas com o objetivo dos alunos trabalharem essas questões durante as aulas de Artes Visuais.

A etapa inicial da pesquisa começou com a professora, que respondeu ao questionário (apêndice 2). Depois, foi explicado com detalhes à professora das turmas qual seria o foco da pesquisa e o porquê da importância do ensino/aprendizagem de Ética como Tema Transversal para os alunos de 7-8 anos, faixa etária dos alunos participantes do estudo. O trabalho pedagógico da pesquisa foi pensado e elaborado em conjunto com a professora nos momentos de planejamento semanal.

No segundo momento foi realizada uma reunião com os responsáveis dos alunos dessas turmas para explicar a pesquisa e a participação dos alunos, bem como obter o Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido (apêndice 1) para trabalhar com seus filhos e, por último, aplicar o questionário referente ao responsável. Esse questionário foi importante para averiguar o nível de conhecimento do tema Ética e, se esses pais praticam rotineiramente as virtudes no meio familiar. Somente depois dessa etapa, foi feito o primeiro contato com os alunos no qual foi aplicado um questionário com perguntas relativas ao que eles sabem sobre Ética, virtudes e o que entendem por justiça, amizade e honestidade. Depois eles fizeram uma atividade plástica na qual desenharam a proposta feita pela professora sobre o tema. O trabalho consistiu em fazer os autorretratos, desenhar seu melhor amigo, sua família e o que entendiam sobre a virtude justiça. Em seguida a essas duas atividades feitas com os alunos, todo o processo da pesquisa foi explicado, com detalhes, aos alunos para eles tomarem conhecimento da presença da pesquisadora nas aulas de Artes Visuais durante o ano.

Com as informações obtidas das respostas aos questionários foi confeccionado um álbum de figurinhas nas quais as imagens - as figurinhas – foram as reproduções de fotos das turmas trabalhando em grupo e dos trabalhos plásticos executados pelos alunos, nas aulas de Artes Visuais.

O álbum em questão é o produto realizado a partir da pesquisa dessa tese. Ele é composto de duas abordagens. A primeira aborda a identidade do aluno que versar sobre como ele se vê, como vê as pessoas que moram com ele, o seu melhor amigo e alguns dizeres a respeito dele retirados das respostas dadas pelos responsáveis, pela professora e por ele próprio, aos questionários. A segunda abordagem é acerca dos conceitos sobre as virtudes, que foram trabalhados em sala de aula e cujos trabalhos sobre os temas amizade, justiça e

honestidade foram realizados pelos alunos. Essa segunda parte é o foco principal do álbum. Todas as produções elaboradas que fizeram parte do álbum foram fotografadas e transformadas em figurinhas, que foram confeccionadas na quantidade suficiente para que os alunos pudessem trocar entre si praticando a virtude da amizade, além de transitar pelos conceitos aprendidos – amizade, justiça e honestidade - com mais intimidade. O álbum de figurinhas não foi comercializado. Foi doado aos alunos das duas turmas participantes da pesquisa, assim como as figurinhas. O álbum somente foi reproduzido para os alunos das duas turmas. Cada aluno recebeu um exemplar. Na folha de apresentação do álbum consta a indicação das turmas e o ano em que ele foi elaborado.

O objetivo de esse álbum ser elaborado com os alunos e para os alunos é que aprendessem o significado das virtudes – amizade, justiça e honestidade - de uma maneira lúdica, por isso foi pensada a utilização de uma estratégia que se aproxime da realidade a qual eles estão acostumados e o álbum de figurinhas faz parte das brincadeiras dessa faixa etária.

Para trabalhar as virtudes com os alunos nas aulas de Artes Visuais foram utilizados como estratégia as histórias infantis cujo foco fosse amizade entre os personagens, honestidade como princípio, respeito com o outro e com o meio ambiente e justiça que verse sobre a equidade entre as pessoas. Além das histórias infantis também foram utilizadas Histórias em Quadrinhos – os super-heróis.

Os sujeitos da pesquisa foram identificados da seguinte maneira: professora e os alunos com as letras iniciais dos respectivos nomes.

Durante todo o processo de observação nas turmas escolhidas foram analisados alguns pontos destacados por MacIntyre (2001), que são: a presença do *emotivismo* no cotidiano das reações dos alunos/professores que são comuns às atitudes de expressões de preferências, sentimentos e opiniões pessoais no qual se abandona o pensamento racional em detrimento do emocional e também, se realmente estava presente a *desordem moral* (MACINTYRE, 2001) no cotidiano escolar desses sujeitos. A observação teve como prioridade as questões como: se é na infância e na escola que se aprende Ética, se o comportamento ético muda de acordo com a vivência que o aluno traz de casa e se realmente ocorre à transversalidade de Artes Visuais/Ética, que o documento PCNs/97 V.8 preconiza e, por fim, se o professor de Artes Visuais é preparado na licenciatura para o ensino da Ética por Tema Transversal.

No final do ano letivo os alunos responderam a um segundo questionário e fizeram um trabalho plástico para que fosse avaliado se houve mudanças no entendimento sobre as virtudes trabalhadas – amizade, justiça e honestidade.



Os dados coletados nas observações, nos questionários e desenhos foram analisados tendo como base a metodologia de Laurence Bardin (2009) sobre a análise de conteúdo, compreendida como:

Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos) extremamente diversificados. O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência. (BARDIN, 2009, p. 11).

A principal pretensão desta metodologia foi a possibilidade de fornecer técnicas precisas e objetivas que sejam suficientes para garantir a descoberta do verdadeiro significado. “Por detrás do discurso aparente geralmente simbólico e polissêmico esconde-se um sentido que convém desvendar” (BARDIN, 2009, p. 16).

A intenção não foi simplesmente inserir Ética no cotidiano das aulas de Artes Visuais como orienta o documento PCNs/1997 e sim ter informações relevantes que foram fornecidas por essa pesquisa, a partir dos dados coletados da observação e atividades plásticas elaboradas pelos alunos, durante o período do ano letivo, além dos pontos principais que surgiram das respostas aos questionários dos alunos, seus responsáveis e professora das turmas, que foram também considerados.

O intuito, com essa pesquisa é que, ao final dessa, haja embasamento suficiente para o fornecimento de uma contribuição ao Departamento de Artes Visuais do Colégio Pedro II de modo que venha a inserir o ensino/aprendizagem de Ética como Tema Transversal, nas aulas de Artes Visuais nos quatorze *Campi* do Colégio Pedro II. Considera-se também a possibilidade dos resultados alcançarem diversas outras instituições educacionais, conseguindo melhorar as relações atitudinais entre os alunos e entre os alunos/professora em sala de aula e fazer com que a disciplina Artes Visuais deixe de ser conteudista, e venha a realizar seu efetivo papel de formação do sujeito criativo, crítico e ativo na sociedade.

### III. CONTEXTO E SUJEITOS DO ESTUDO

“A mais importante missão da vida: ajudar as crianças a se tornarem seres humanos bons e dignos”.

William J. Bennett.

1- O Colégio Pedro II: ontem e hoje.

A origem do Colégio Pedro II

Em 1739, foi fundado o Colégio dos Órfãos de São Pedro que, em 1776, foi transformado em Seminário de São Joaquim. Anos mais tarde, o Seminário foi reestruturado e, essa nova estrutura, foi apresentada pelas mãos do Ministro Bernardo Pereira de Vasconcelos ao representante do Império que, em 02 de dezembro de 1837, deu origem ao Colégio de Pedro Segundo o qual foi oficializado por decreto imperial. O Colégio foi assim batizado em homenagem ao Imperador no dia de seu décimo segundo aniversário (DÓRIA, 1997).

O Colégio de Pedro II foi o primeiro Colégio de instrução secundária oficial do Brasil. Como agência oficial de educação e cultura, responsável pela educação das elites condutoras do país, o Imperial Colégio foi criado para ser modelo da instrução pública secundária do Município da Corte e demais províncias (COLÉGIO PEDRO II, 2002).

Os princípios norteadores da fundação do Colégio foram expressos em um trecho da aula inaugural, proferida pelo Ministro do Império, Bernardo Pereira de Vasconcelos, em 25 de março de 1838, um ano depois de sua criação, tais como podem ser lidos a seguir:

[...] arraigassem desde cedo na mocidade o horror ao crime, a aversão à indolência, o cuidado dessem deveres, o necessário hábito de mandar sem despotismo e obedecer sem servilismo [...]. [...] o desejo de ver a boa educação da mocidade, e o estabelecimento de proveitosos estudos [...]. Revelava, pois, ser fiel a este princípio, manter e unicamente adotar os bons métodos; resistir à inovação que não tivesse a sanção do tempo e o abono de felizes resultados; [...]. O Governo só fitava a perfeita educação da mocidade, deixando (não sem pequeno pesar) as novidades e a celebridade aos especuladores, que faziam do ensino da mocidade um tráfico mercantil, nada lhes interessando a moral e felicidade dos alunos. (DORIA, 1997, p. 25,26).

Analisando com cuidado partes desse discurso vemos que apesar dos 176 anos de existência do Colégio Pedro II, este permanece atual, visto que, já naquela época, existia a preocupação e o compromisso de formar alunos com boa educação, orientá-los no caminho da responsabilidade, de valores, longe do crime, da esperteza e da especulação.

A filosofia norteadora do Colégio Pedro II desde sua fundação é que nesse exista a visão humanística como objetivo de formação do estudante. Esta preocupação é demonstrada por Doria (1997 p.xii) quando afirma que “Educar não é informar, mas formar verdadeiros cidadãos do mundo”.

Um Colégio que, até hoje, prima pela disciplina através da conduta norteadora, que é a humanística, que se pratica na rotina do Colégio. Qualidade de ensino e cidadania são valorizados e, portanto, estão incluídos no Currículo Escolar existente.

O Colégio Pedro II é uma autarquia federal<sup>7</sup> criada pelo Decreto – Lei nº 245, de 28 de fevereiro de 1967, vinculada ao Ministério da Educação. Há 14 (quatorze) *Campi*, todos na Cidade do Rio de Janeiro, e atualmente abrange os níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental de nove anos, Ensino Médio Regular e o Ensino Técnico Integrado à Educação Profissional, inclusive na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Os *Campi* I, em número de 5 (cinco), são responsáveis pelo que se denomina de “Anos Iniciais do Ensino Fundamental” e os *Campi* II ministram os “Anos Finais do Ensino Fundamental” e Ensino Médio.

A história do Colégio Pedro II ultrapassa as características de passado e são necessárias informações para o presente e também para planejamentos futuros. De um Colégio que, por muito tempo, serviu de paradigma para todas as Instituições Escolares Brasileiras até o papel atual, pode-se observar a manutenção da qualidade e da contínua caminhada em direção às verdadeiras finalidades da educação. Ainda que hoje o Colégio Pedro II não ocupe mais este papel de referência paradigmática, sua presença como Instituição Escolar de qualidade se mantém, como prova a sua inserção na Constituição Federal como sendo o único Colégio Federal de Ensino Básico.

Entende-se que um colégio se caracteriza, em sua existência e gestão pelo exercício da Ética. Gestão e Ética são inseparáveis. Todas as ações humanas revelam princípios filosóficos, algumas vezes não explicitados, mas que de algum modo serviram de base para estas.

O espaço público, como é uma escola, é por excelência o lugar em que a Ética precisa acontecer, e mais ainda quando este espaço público se dedica à educação de crianças e

---

<sup>7</sup>Autarquia Federal - é uma entidade da Administração Indireta criada por lei específica, com personalidade jurídica, patrimônio e receita próprios, para executar atividades típicas da Administração Pública que requeiram, para seu melhor funcionamento, gestão administrativa e financeira descentralizada (BRASIL.CGU. Parte 3 p. A-112).

jovens. A Ética, indispensável em qualquer empreendimento humano, encontra na escola o espaço privilegiado para que seja ensinada/aprendida e vivida por todos.

Deste modo o Colégio Pedro II, aqui descrito a partir da pesquisa documental realizada sobre o seu passado e nos dias atuais, nos traz elementos para que se possa alicerçar esta pesquisa. O ambiente escolar e Ética são indissociáveis na caminhada em direção à meta de promover a formação de crianças e jovens críticos e éticos para uma sociedade justa.

## 2 - O Aluno do 2º ano do Ensino Fundamental

É justificada a escolha do segundo ano do Ensino Fundamental a partir da teoria de Piaget (1958) na medida em que esse pesquisador aborda o desenvolvimento da inteligência por meio da interação realizada pelo sujeito a partir de sua maturação biológica e da relação com o meio social. Para Piaget há duas formas de aprendizagem: A primeira equivale ao próprio desenvolvimento da inteligência cujo processo é espontâneo e contínuo e que inclui maturação, experiência, transmissão social e desenvolvimento do equilíbrio. A segunda forma de aprendizagem se refere à aquisição de novas estruturas para as operações mentais específicas.

Segundo Piaget (1996) o processo de aprendizagem envolve a assimilação e a acomodação. Para esse autor a definição de assimilação é

[...] uma integração às estruturas prévias, que podem permanecer invariáveis ou são mais ou menos modificadas por esta própria integração, mas sem descontinuidade com o estado precedente, isto é, sem serem destruídas, mas simplesmente acomodando-se à nova situação (PIAGET, 1996, p. 13).

Na medida em que há participação ativa dos acontecimentos, a assimilação mental das informações provenientes do ambiente físico e social acontece e, a partir daí, há a transformação do conhecimento adquirido em novas formas de agir sobre o meio. O conhecimento assimilado passa a constituir a bagagem de experiências que permitirá ao sujeito enfrentar as novas situações, assimilar outras experiências e formular conceitos. As novas aprendizagens ao serem formadas precisam das anteriores e vão ser fundamentais para as posteriores (PIAGET, 1958).

O conceito de acomodação segundo Piaget (1996, p. 18) é:

Chamaremos acomodação (por analogia com os "acomodatos" biológicos) toda modificação dos esquemas de assimilação sob a influência de situações exteriores (meio) ao quais se aplicam.

A acomodação acontece quando a criança não consegue assimilar um novo estímulo, ou seja, não existe uma estrutura cognitiva que assimile a nova informação.

Os alunos observados, na sua maioria, estão por volta de 7 anos. Eles estão no período de transição do pré-operatório, faixa etária de 2 a 7 anos, para a operação concreta, que começa a partir de 7-8 anos e se estende até 12 anos, aproximadamente (PIAGET, 2012). Nessa transição a criança pergunta sobre tudo que a cerca. É a idade dos porquês e, estes devem ser respondidos, mas é preciso questioná-la para estimular sua inteligência e ajudá-la a construir suas compreensões. A criança está na fase de procurar saber a origem das coisas e como essas funcionam. A criança acha que sabe tudo, portanto começa a opinar sobre todos os assuntos e a participar das conversas dos adultos. Algumas regras já são entendidas e podem jogar jogos simples. Quanto à expressão gráfica, ela desenha o que sabe que existe ao invés daquilo que está vendo e não percebe os detalhes. É nessa época que a criança adquire os preconceitos sociais referentes à cor, ao sexo, à pobreza e aos aspectos culturais e físicos. Ele se expressa muito bem, já se faz entender plenamente e o vocabulário está em expansão. Não entende ainda a moral, mas assimilou o que percebeu do que os mais velhos, que a cerca, faziam e diziam, portanto segue as regras impostas pelos adultos (PIAGET, 2012).

Ótimas atividades para propor nessa faixa etária são as histórias infantis, tanto os contos quanto as histórias em quadrinhos. Os alunos devem ser estimulados pelos pais e professores a lerem e ouvirem histórias para povoar seus pensamentos com imagens e, a partir de então, fazê-los elaborar enredos que combinem com as imagens fornecidas construindo assim uma história inédita. Essas histórias podem ser produzidas individual ou coletivamente, servindo deste modo para a elaboração da virtude amizade. Esse tipo de estratégia corroborará para diminuir a fase egocêntrica na qual a criança dessa faixa etária se encontra.

A fase do pensamento operatório-concreto está presente nas crianças depois de 7-8 anos e perdura até os 12 anos quando o adolescente inicia o último período da formação das estruturas lógicas. Nessa fase, operatório-concreto, se inicia a organização do mundo, agora por critérios racionais lógicos concretos. A criança não quer mais seguir as ordens dos adultos sem compreendê-las. Sua forma de viver socialmente é em grupo. Sua linguagem evolui bastante no sentido da socialização, pois nesta fase fica muito tempo com os amigos. O diálogo é uma prática nessa etapa, que é a forma de conversar ouvindo o interlocutor e incorporando as informações por ele transmitidas. As brincadeiras elaboradas são de longa duração, pois as crianças já conseguem ficar mais tempo em uma atividade única, portanto é a época dos jogos como bolinha de gude, pipa, brincar de heróis, fazer coleções e álbuns de figurinhas. Entende grande número de jogos e deve ser estimulada a jogar com os amigos e

quando jogar com os adultos deve ser seguindo as regras seriamente, pois já é capaz de aprender muitas regras e gosta de se exercitar nelas. Contar histórias é a atividade que deve continuar presente nessa fase, pois explora os conhecimentos que ela já consegue expressar e a estimula a inventar situações possíveis para serem incorporadas nessas histórias (PIAGET, 2012).

É na fase do período operacional concreto, na qual o raciocínio e a socialização já podem ser percebidos que a criança trará para a escola os conceitos de moral assimilados e, portanto, já acomodados do convívio familiar. Essa fase é chamada de heterônoma e os colocarão em prática no cotidiano com seus pares em sala de aula e nas brincadeiras coletivas. Piaget argumenta que o desenvolvimento da moral abrange 3 fases: a anomia - crianças de até 5 anos, a heteronomia - crianças de até 9, 10 anos e a autonomia – depois de 12 anos. Na heteronomia, segundo Piaget, a moral é igual à autoridade, ou seja, as regras não correspondem a um acordo mútuo firmado entre os jogadores, mas sim como algo imposto pela tradição e, portanto, imutável (Piaget, 1994). Para esse autor "toda moral consiste num sistema de regras e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por estas regras".(PIAGET, 1994, p.23). A criança começa a obedecer as regras que permitirão a convivência e a harmonia entre elas na sociedade.

#### **IV. PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL/1997: O ENSINO DE ÉTICA E ARTE**

Quando o Governo Federal estabeleceu o documento Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a Educação Básica brasileira – Ensino Fundamental e Médio - foi devido à necessidade de se oferecer aos professores diretrizes que os nortearassem no trabalho pedagógico e, aos alunos o acesso aos saberes culturais para o exercício da cidadania. Esse acesso ao saber, segundo o Ministro da Educação na época, Paulo Renato Souza, era para que os alunos tivessem não somente “os domínios do saber tradicionalmente presentes no trabalho escolar quanto às preocupações contemporâneas com o meio ambiente, com a saúde, com a sexualidade e com as questões Éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade” (SOUZA, 1997. s/p.). A orientação, quanto aos temas contemporâneos, referida pelo ministro, é que fossem inseridos permeando todas as disciplinas por meio de Temas Transversais.

Achar que somente os conteúdos tradicionais presentes nas disciplinas são suficientes para formar alunos com olhar crítico e, futuramente, adultos formadores de opinião que vão contribuir para uma nação mais consciente e justa é ter uma visão ingênua e desatualizada sobre o assunto. Milhares de outros conceitos são bombardeados a todo o momento nas vidas dos alunos e a comunidade escolar não os pode ignorar. Assuntos do cotidiano como violência, doenças sexualmente transmissíveis, preconceitos, consumismo e a Ética são de tanta importância quanto os saberes tradicionais e quase sempre considerados maiores.

O objetivo do Ministério da Educação e Cultura (MEC) ao inserir o documento PCNs na Educação Básica foi auxiliar o professor na tarefa de refletir e discutir os aspectos do trabalho pedagógico do dia a dia a serem transformados continuamente e fazer os alunos dominarem os saberes importantes para crescerem como pessoas livres, cidadãos responsáveis e cientes do seu papel na sociedade. Acerca dos objetivos, o Ministro continuou dizendo que o grande “propósito do Ministério da Educação, ao consolidar os Parâmetros, foi apontar metas de qualidade que ajudassem o aluno a enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres”, grifo do autor (SOUZA, 1997. s/p.). Para isso, o referido documento, elegeu quatro temas de conteúdos sobre Ética para serem trabalhados, como Temas Transversais com os alunos de Ensino Fundamental nos primeiro e segundo ciclos. Os temas a que o documento se refere são: Respeito Mútuo, Justiça, Diálogo e Solidariedade. Em 1997 as séries iniciais do Ensino Fundamental – 1ª a 4ª

séries – faziam parte desses ciclos, atualmente, nesses mesmos ciclos, estão os níveis denominados do 1º ao 5º ano. Segundo os PCNs (Brasil, 1997) esses temas são valores que estão intimamente ligados à dignidade humana. Na perspectiva dos terceiro e quarto ciclos correspondentes em 1997, da 5ª à 8ª séries e que atualmente são as turmas do 6º ao 9º anos, os temas centrais sobre Ética são: Ética e sociedade e Ética na educação escolar.

Para essa tese não será levada em consideração a divisão exposta no documento PCNs (Brasil, 1997). O enfoque é o tema ensino/aprendizagem de Ética nas escolas. Segundo Lins (2004) quanto mais cedo melhor para o aprendizado de Ética, portanto Ética deve ser ensinada na infância, conforme já foram explicitadas as razões anteriormente.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais não pretendem ser uma lista de regras que ditam o que os professores devem ou não fazer. Pelo contrário,

*os “Parâmetros Curriculares Nacionais, são referenciais para a renovação e reelaboração da proposta curricular, reforçam a importância de que cada escola formule seu projeto educacional, compartilhado por toda a equipe, para que a melhoria da qualidade da educação resulte da co-responsabilidade entre todos os educadores” (PCNs, 1997. V. 1 s/p) .*

O referido documento orienta a visão geral da Educação Básica no país. Cada instituição de ensino com a comunidade escolar deve pensar e refletir que educação deseja para seus alunos. A partir dessa discussão coletiva as especificidades surgem e são inseridas no cotidiano da escola.

## 1 – A Ética como Tema Transversal: Caminhos e Descaminhos

Este item se propõe a fazer uma reflexão sobre a norma estabelecida pelo Governo Federal através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), do ensino de Ética como Tema Transversal (V.8), nas escolas e tem como objetivo ressaltar a importância desse ensino/aprendizagem para incitar a reflexão.

O foco da educação brasileira, segundo os PCNs (1997), é a cidadania, portanto, deve-se considerar que as questões sociais sejam contempladas na rotina educacional dos alunos e que os professores os levem a pensar sobre essas questões. O título escolhido - Temas Transversais - para abordar as questões sociais presentes na vida do alunado indica a metodologia proposta para sua inclusão no currículo escolar. O documento PCNs/97 conceitua Temas Transversais como

Não constituem novas áreas, mas antes um conjunto de temas que aparecem transversalizados nas áreas definidas, isto é, no decorrer de toda a escolaridade obrigatória. A transversalidade pressupõe um tratamento integrado das áreas e um compromisso das relações interpessoais e sociais escolares com as questões que estão envolvidas nos temas, a fim de que haja uma coerência entre os valores



experimentados na vivência que a escola propicia aos alunos e o contato intelectual com tais valores. (PCNs, 1997. V.1, p. 45).

A partir da explicação dada pelo documento, conclui-se que não é mais um conteúdo a ser decorado, obrigatório, com notas e sim uma nova abordagem nas áreas do saber já estruturada pelo currículo.

O núcleo de uma educação bem estruturada está na importância e, conseqüentemente, no exercício da cidadania e para esta existir, em uma nação, tem-se que ter como base a prática dos valores entre os cidadãos. A partir desse pensamento - em que uma nação tem como princípio a prática dos valores para o exercício da cidadania - o documento PCNs propõe que a Ética deva ser ensinada/aprendida na escola.

A prática de Ética é importante para vivermos em harmonia e felizes na sociedade e por isso o documento PCNs legitima a presença do ensino de Ética na Educação Básica. Algumas questões são levantadas: As Escolas fazem essa transversalidade da Ética com os conteúdos do currículo escolar? Os professores sabem que devem incluir no seu dia a dia, mediante oportunidades, o ensino de Ética em sala de aula? O PCNs (1997) é cumprido? Essas perguntas também foram alvo das observações feitas em campo.

Sabemos que é um grande desafio para os professores e para a escola integrar dois conteúdos importantes na educação dos alunos. Segundo Souza (1997) esses itens de importância são o domínio do saber tradicionalmente passado por conteúdos das disciplinas e as preocupações atuais com temas relacionados ao meio ambiente, à saúde, à sexualidade e às questões Éticas relativas à igualdade de direitos, à dignidade do ser humano e à solidariedade. Muitos professores não sabem ou nunca fizeram a transversalidade de um tema específico com o conteúdo a ser abordado. Uma das hipóteses para explicar essa ocorrência pode ser a existência de uma brecha deixada pela formação de professores. Fica, então, a cargo da escola, nas mãos dos setores pedagógicos, o encargo de orientar o trabalho em Temas Transversais, sem que os professores para isso tenham sido preparados.

Refletir sobre Ética leva à discussão sobre liberdade de escolha e ao questionamento sobre a legitimidade de práticas e valores ratificados pela tradição e usados no cotidiano, nas relações entre as pessoas, entre os grupos sociais e das pessoas com grupos nas instituições, ou seja, se refere à reflexão sobre as ações pessoais na convivência humana (PCNs 1997. V. 8). Não podemos confundir liberdade, uma característica própria do ser humano com ações inconseqüentes derivados de impulsos e instintos. Todos nós somos livres para decidir o que é melhor para nós e principalmente para a nossa vida em sociedade e para conseguirmos tomar essa decisão é preciso a aprendizagem da Ética e, principalmente a construção de uma

consciência reta. Fazer o que quer sem medir as consequências para si e para os outros não é liberdade de escolha, mas sim uma demonstração de irracionalidade e de *emotivismo*. O objetivo do ser humano é viver feliz em harmonia na *polis*. A Ética está ligada à reflexão sobre a conduta humana. As pessoas são livres para tomarem a posição que acharem melhor, como já foi dito anteriormente, mas quando a base dessa pessoa é formada por valores, a conduta que ela terá será para o bem comum.

O Ministério da Educação elencou sete objetivos de Ética para o Ensino Fundamental que deveriam ser alcançados pelos alunos. São eles:

[...] compreender o conceito de justiça baseado na equidade e sensibilizar-se pela necessidade da construção de uma sociedade justa; adotar atitudes de respeito pelas diferenças entre as pessoas, respeito esse, necessário ao convívio numa sociedade democrática e pluralista; adotar, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças e discriminações; compreender a vida escolar como participação no espaço público, utilizando e aplicando os conhecimentos adquiridos na construção de uma sociedade democrática e solidária; valorizar e empregar o diálogo como forma de esclarecer conflitos e tomar decisões coletivas; construir uma imagem positiva de si, o respeito próprio traduzido pela confiança em sua capacidade de escolher e realizar seu projeto de vida e pela legitimação das normas morais que garantam, a todos, essa realização; assumir posições, segundo seu próprio juízo de valor, considerando diferentes pontos de vista e aspectos de cada situação (PCNs, 1997. V.8 p.65).

As expressões grifadas pela autora dessa tese mostram palavras centrais quando pensamos em Ética. Para viver harmonicamente em sociedade se deve ser justo, ter respeito por nós e pelos outros, ser solidários e cooperativos, mas para todos esses princípios serem incorporados e praticados pelas pessoas, faz-se necessário o exercício das virtudes, que não é explicitado pelo documento. Valores morais irão nortear a conduta em busca do bem da sociedade e traduzem a prática das virtudes. O documento não aborda a importância dos valores morais para que o bem comum e a igualdade entre as pessoas sejam alcançados.

O que são valores morais? Há necessidade de que sejam conceituados antes de se continuar a reflexão.

Valores são manifestações concretas de princípios fundamentais considerados como de relevância para a vida do indivíduo e da comunidade social. Referem-se a tudo que ocupa um lugar de importância na vida individual e social e devem orientar o pensamento e o comportamento de cada pessoa de modo que haja respeito nos dois sentidos, tanto em relação a cada indivíduo como para com a sociedade (LINS, 1999. p. 101).

Os PCNs (1997, V.8) propõem que antes mesmo de o aluno começar a refletir e discutir sobre a questão Ética, em sala de aula, a escola deve realizar um trabalho que lhe possibilite o desenvolvimento da sua autonomia moral para que possa, a partir daí, refletir sobre Ética. Apesar da autonomia moral não ser o foco dessa tese porque o trabalho de

pesquisa está centrado em crianças, é preciso que se entenda essa expressão – autonomia moral.

Quando os PCNs/97 orientam que para as crianças começarem a discutir sobre Ética, elas devem formar uma autonomia moral, existe, nessa afirmativa, uma grande incongruência quando confrontamos com os escritos de Piaget (1994, 2012) sobre os processos de desenvolvimento das crianças. O referido documento entra em contradição quando fala de autonomia porque segundo de Piaget (2012) essa autonomia moral só se estabelece na criança a partir dos 13 anos, ou seja, no período de desenvolvimento das operações lógico-formais. A incongruência está no próprio PCNs (1997, V.8) quando diz que somente por volta dos oito anos a criança passa da fase heteronômica para a da autonomia, ou seja, primeiramente, a criança segue as regras que provêm de pessoas com prestígio e em quem elas confiam que são os pais ou os responsáveis – fase heteronômica - para depois ter suas próprias conclusões – fase autônoma. As crianças, nessa faixa de 8 anos de idade, validam as regras que são exteriores a elas e estão associadas a quem as dita, nessa fase a criança ainda está em processo de construção da autonomia (Piaget 2012). Fazendo um paralelo entre o que foi explicitado com base em Piaget (1994, 2012) e o que o documento diz, os alunos com menos de 8 anos, ou seja, os da educação infantil e do primeiro ano do Ensino Fundamental não terão condições de desenvolverem a autonomia moral porque ainda não atingiram a idade adequada para isso.

O trabalho do desenvolvimento da autonomia é um processo longo que começa desde muito cedo, mas aos 8 anos a criança não está apta a ter autonomia moral. Ela, ainda está validando as regras recebidas pelos adultos que a cerca. Voltando ao que os PCNs/97 nos orientam e refletindo com base em pressupostos teóricos, vê-se que não há como fazer o trabalho que o referido documento determina. O desenvolvimento da autonomia, nessas crianças, ainda não está completo. Há necessidade de se fazer uma revisão nessa parte do documento, pois o que ele recomenda não é possível de se cumprir. Não é possível, em alunos com menos de 13 anos, desenvolver, primeiramente a autonomia moral para depois se refletir sobre Ética. Seguir o que está previsto nos PCNs (1997. V.8) é excluir esses alunos do ensino de Ética nas escolas. A determinação que o Governo Federal faz a cerca do ensino de Ética como Tema Transversal inserido no currículo escolar, não atinge a todos os alunos brasileiros. Aí está a incongruência.

Referendando essa impossibilidade - do aluno construir primeiro a autonomia moral para depois ter o aprendizado de Ética - e aprofundando mais a questão, autores como Piaget (1958) e Flavell (1975) concordam que a construção da autonomia é longa e só se resolve no final do período das operações lógico-formais com o pensamento hipotético-dedutivo.

Segundo a obra *A Psicologia da Inteligência* de Piaget (1958), este período, que é o quarto, se inicia por volta dos doze anos mais ou menos e será concluído com o término da adolescência.

Segundo Piaget (1958) crianças de oito anos estão no estágio anterior ao desenvolvimento da autonomia, estão no período das operações concretas que se caracteriza, principalmente, pela socialização e pelo raciocínio concreto, não sendo ainda capazes de exercerem a autonomia moral, embora devam passar por oportunidades de construí-la.

Concluindo essa reflexão sobre autonomia moral que os PCNs/97 orientam e o que autores afirmam, pode-se dizer que, há uma discordância entre o que o documento quer que faça e o que é, realmente, possível fazer. Como já foi explicado anteriormente, a formação da autonomia é um processo longo e não há como construir a autonomia moral rapidamente para ter o ensino/aprendizagem de Ética, como orienta os PCNs (1997), porque os alunos não possuem estruturas mentais para terem a formação completa da autonomia. O ensino/aprendizagem de Ética deve acontecer gradualmente, respeitando-se o estágio cognitivo dos alunos favorecendo a construção da autonomia, até a idade possível para que esta seja plenamente estabelecida. Segundo Lins, (1999) esse caminhar não é simples nem rápido, mas requer do aluno uma interação social que vem através do que ele aprende vendo os mais velhos que o cerca. Essa é a caminhada para a autonomia. Cada aluno irá progressivamente construindo a autonomia moral e se iniciando na vida social que é caracterizada por leis e regras que ele observa em adultos e colegas mais velhos.

Acerca do início da aprendizagem de Ética, segundo Lins, (2004), Ética se aprende na infância, quanto mais cedo melhor. Na fase da heteronomia, a criança aprende as normas, primeiramente no meio em que vive que é a família, para depois passar para grupos extrafamiliares, principalmente a escola. Segundo essa autora, é nessa fase heteronômica que a criança está mais aberta a receber as informações, já que ela aprende Ética, na medida em que observa as ações e as atitudes das pessoas ao seu redor e vai fazendo parte de sua vida de modo que ao chegar à adolescência poderá viver plenamente a autonomia moral (LINS, 1999). Refletir e fazer uma revisão do que lhe foi ensinado, desconstruir ou não esse aprendizado dependerá das raízes formadas ao longo do desenvolvimento do pensamento infantil.

Voltando aos PCNs quando dissertam sobre o ensino/aprendizagem de valores e atitudes, o documento explicita que para a pessoa tomar uma decisão, antes, tem que eleger alguns valores, referendar ou questionar normas. Somente depois dessa reflexão, ela conseguirá fazer uma escolha. Essa capacidade de optar por uma decisão pode ser

desenvolvida por meio da aprendizagem e pode ser exercida pela criança observando as pessoas que estão ao redor ou na escola. Os PCNs continuam afirmando que

É necessário compreender que atitudes, normas e valores comportam uma dimensão social e uma dimensão pessoal. Referem-se a princípios assumidos pessoalmente por cada um a partir dos vários sistemas normativos que circulam na sociedade (PCNs 1997, V.8 p.33).

Segundo o documento, as atitudes envolvem conhecimento, crenças, sentimentos e ações, enquanto as normas e regras orientam os padrões de conduta acordadas e compartilhados pelas pessoas de uma sociedade. As ações são orientadas pelos valores e “possibilitam fazer juízo crítico sobre o que se toma como objeto de análise” (PCNs 1997 V.8 p.33).

Há valores e atitudes que podem estar inseridos nos conteúdos de determinadas áreas do conhecimento como a pobreza em países subdesenvolvidos ministrada em geografia ou o saneamento básico abordado em ciências, mas há outros valores e atitudes que não dizem respeito a nenhuma disciplina especificamente porque está presente no convívio entre os indivíduos de uma sociedade como o respeito mútuo, a discriminação/injustiça social, o diálogo como veículo de resolver conflitos e a consciência com o bem estar de todos que devem ser trabalhados em todas as disciplinas.

O foco dessa tese são estas abordagens. Foram trabalhados com os alunos na faixa etária entre 7 e 8 anos, na escola, esses aspectos que são importantes porque os alunos estão formando a personalidade e, portanto, “construindo seus valores e sua capacidade de gerir o próprio comportamento a partir deles” (PCNs 1997, V.8 p. 34).

Incluir explicitamente o ensino de valores e o desenvolvimento de atitudes no trabalho escolar não significa, portanto, tomar como alvo, como instrumento e como medida da ação pedagógica o controle de comportamento dos alunos, mas sim intervir de forma permanente e sistemática no desenvolvimento das atitudes.

O convívio escolar, segundo o referido documento, é de extrema importância para se atingir a meta de mudança de comportamento tendo como base o desenvolvimento das atitudes. Os integrantes da escola que estão diretamente ligados a esse ensino/aprendizagem devem agir com coerência ao que se pretende que os alunos aprendam acerca de valores e atitudes. “Trata-se, portanto, de oferecer aos alunos a perspectiva de que tais atitudes são viáveis, exequíveis, e, ao mesmo tempo, criar possibilidades concretas de experienciá-las” (PCNs 1997, V.8 p.37). Para isso a escola deverá dar condições para que a comunidade escolar como um todo, possa participar do trabalho de ensino/aprendizagem de valores e atitudes.

Os PCNs (1997. V.8) em todo o corpo do texto só se refere ao aprendizado de Ética tendo como base os valores, mas na tese em tela, o trabalho de pesquisa realizado no Colégio Pedro II com crianças de 7-8 anos se realiza um trabalho de ensino/aprendizagem de Ética tendo como ponto central as virtudes aristotélicas, principalmente as virtudes amizade, honestidade e justiça. Os valores estão inseridos, pois não há como trabalhar Ética se não incluir os valores. Relembrando o conceito de valores que foi mencionado anteriormente, “Valores são manifestações concretas de princípios fundamentais considerados como de relevância para a vida do indivíduo e da comunidade social” (Lins, 1999. P. 101). Esses valores norteiam a vida de todas as pessoas tanto individual como socialmente, cujo objetivo é o bem comum de todos na sociedade.

## 2 – Perspectiva Crítica da Concepção do Ensino de Artes contida nos PCNs/97.

Em 1988, com a promulgação da Constituição, iniciam-se as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) que veio a ser promulgada em 1996. Cientes da importância dos alunos do Ensino Básico terem acesso à área de Arte, além das outras áreas do saber já consagradas no currículo escolar houve manifestações e protestos de inúmeros educadores, que eram contrários a uma das versões da referida lei, que retirava a obrigatoriedade do ensino de Arte. “Com a Lei nº 9.394/96, revogam-se as disposições anteriores e Arte é considerada obrigatória na Educação Básica” (PCNs, 1997. V6. p.30). O trecho da LDBEN/1996 diz que “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (Cap.II. Seção I, art. 26, § 2º). A inclusão de Arte no currículo escolar propicia ao aluno o desenvolvimento do pensamento artístico, que se caracteriza em dar vida às experiências pessoais. Por meio do pensamento artístico o aluno desenvolve e amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação, além de conhecer a arte, apreciá-la e refletir sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas.

A primeira parte do documento PCNs (1997. V.6) em que enfoca a caracterização da área de Arte, contém o histórico do ensino de Arte no Brasil para o Ensino Fundamental. A segunda parte engloba as questões relativas ao ensino/aprendizagem em Arte, em todas as expressões artísticas - Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Os objetivos, os conteúdos, os critérios de avaliação e as orientações didáticas estão incluídos nessa parte do documento e irão nortear o enfoque dessas disciplinas para as séries iniciais do Ensino Fundamental. No caso da pesquisa da tese em foco, a disciplina de Arte é a de Artes Visuais cujo espaço físico

das aulas será utilizado para trabalhar as virtudes com os alunos incorporando esse tema aos conteúdos.

O documento PCNs, (1997. V6) ainda configura o Ensino Fundamental, anos iniciais, em 4 séries e não em 5, como acontece atualmente, portanto na avaliação desse segmento, segundo o documento, “espera-se que os alunos progressivamente, adquiram competências de sensibilidade e de cognição em Artes Visuais [...] perante a sua produção de arte e o contato com o patrimônio artístico, exercitando sua cidadania cultural com qualidade” (PCNs, 1997. V. 6, p. 95).

Há algum tempo as pesquisas sobre Arte vêm trilhando um caminho mais reflexivo sobre a função da Arte para a vida do indivíduo e para a sociedade. Nessas pesquisas surgem questionamentos, que são:

Que tipo de conhecimento caracteriza a arte?”, “Qual a função da arte na sociedade?”, “Qual a contribuição específica que a arte traz para a educação do ser humano?”, “Como as contribuições da arte podem ser significativas e vivas dentro da escola?” e “Como se aprende a criar, experimentar e entender a arte e qual a função do professor nesse processo? (PCNs, 1997. V. 6, p. 24).

A partir dessas perguntas é que foram criadas as referências conceituais que fundamentam o currículo escolar em Arte.

Os princípios básicos que encaminham a ação pedagógico-artística são a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica (PCNs, 1997. V6), ou seja, aprender arte não é somente uma atividade de produzir algo artisticamente, mas é, também, a conquista da significação, para o sujeito, do que fazem e por que fazem. É importante que os alunos saibam o sentido do fazer artístico, que não é uma atividade lúdica ou algo instituído, para distrair o aluno entre as aulas das outras disciplinas mais formais. “Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo” (PCNs, 1997. p.44).

Em contato com produções cujas bases são as manifestações artísticas, o aluno exercerá sua capacidade criadora a partir das suas referências antigas que ele traz utilizando para isso suas capacidades cognitivas, sensitivas, afetivas e imaginativas. A educação para o olhar e as habilidades com as mãos são aprimoradas, enquanto desenvolvem atividades nas quais as relações interpessoais perpassam o convívio social desses alunos. Muitos trabalhos de arte expressam problemas importantes vivenciados por esses sujeitos. Como exemplo se pode citar os problemas sociais, políticos, de relacionamento, sonhos, receios e inquietações. Todas essas situações que fazem parte do cotidiano dos alunos aparecerão representadas nos trabalhos plásticos dos alunos.

A citação abaixo corrobora com a ideia que Arte pode ser um veículo abrangente para trabalhar temas via transversal. Alguns temas, propostos pelo documento PCNs (1997) podem ser trabalhados transversalmente nas disciplinas do currículo. Por exemplo, a diversidade cultural.

Assim como no plano da experiência mais imediata dos alunos, uma classe é feita de diferentes crianças; no plano da realidade estética, um trabalho de arte é feito da articulação entre os elementos diversos que o compõem (PCNs/97 V. 6 p. 114).

Os alunos e professores são plurais e trazem no seu contexto de vida diversas experiências que são formadas por diferentes elementos. O professor pode lançar mão dessa diversidade trazida pelos alunos e explorar o tema Pluralidade Cultural via Tema Transversal. São verdadeiros “testemunhos vivos de seres humanos que transformam tais questões em produtos de arte” (PCNs 1997. V6 p.114). Na tese em tela o trabalho com os alunos é a Ética como prática das virtudes que é trabalhado nas aulas de Artes Visuais, via Tema Transversal. Muitas situações surgem quando se abordam determinados assuntos em Arte sejam na História da Arte ou nas diversas linguagens artísticas. A oportunidade aparece, para ser trabalhado o tema Ética, mas também pode-se associar outras questões, também importantes, do tipo: a importância da tradição, respeito às culturas, às linguagens e a importância da honestidade para a comunidade. O documento de referência que estamos analisando destaca que a área de Arte é “um campo privilegiado para o tratamento dos temas transversais propostos” (PCNs 1997, V6 p. 113).

Nas aulas de Artes Visuais é muito comum trabalhar a criação artística em grupo. Com essa modalidade o trabalho desenvolvido fortalece o conceito de grupo como socializador e criador de um universo imaginário e a prática de estar em grupo. Sob esse aspecto podemos ver a educação Ética pelas virtudes na construção da amizade, cooperação, solidariedade e também respeito mútuo entre os sujeitos pertencentes desse grupo.

Dentre os sete objetivos propostos pelo documento PCNs (1997, V.6, p.53,54), os que chegam mais perto do foco do ensino/aprendizagem de Ética nas escolas são apenas dois. O primeiro se refere a “edificar uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, no percurso de criação que abriga uma multiplicidade de procedimentos e soluções”. Com esse objetivo podemos favorecer o desenvolvimento da autoconfiança dos alunos, o respeito à produção artística própria e a dos colegas, além de exercitar o respeito pela produção de outra pessoa. Quanto a esse último item, é de extrema importância que os professores de Artes Visuais trabalhem as múltiplas linguagens artísticas e os momentos históricos que levaram o



surgimento de cada uma dessas linguagens. Somente com a prática do olhar fazem com que os alunos respeitem a multiplicidade de produções artísticas tão diferentes, não menosprezando obras que eles achem feias ou esquisitas.

O segundo objetivo listado no documento PCNs (1997 V.6 p. 53),

é compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos.

Nesse objetivo podemos enfatizar o respeito às diversas culturas e suas obras artísticas, entendendo as diferenças de época, culturas, crenças, além de, ao ressaltar as produções externas ao nosso país, fazer com que os alunos olhem com orgulho para o nosso patrimônio histórico/cultural.

No mundo atual, cada vez mais, o sentido da visão está ganhando espaço na vida em sociedade e, já se faz necessária uma educação para desenvolver, nos alunos, o saber distinguir e perceber sentimentos, sensações, ideias e qualidades. A aprendizagem que virá a partir desse trabalho exercido pela educação pode favorecer uma compreensão maior para que o aluno desenvolva sua sensibilidade, sua afetividade e sua cognição de modo que reflita sobre os conceitos e se posicione criticamente no mundo. A escola deve proporcionar aos alunos experiências e vivências que lhe permitam “aprender e criar articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística pessoal e grupal” (PCNs, 1997. V.6 p.61). Fazendo uma conexão para o foco dessa tese cujo aprendizado da Ética é pela prática das virtudes, há nessa última citação, a oportunidade de desenvolver duas virtudes – amizade e solidariedade – além do respeito que é um valor que está presente em todas as virtudes.

Os Conteúdos relativos a Valores, Normas e Atitudes referidos pelo documento PCNs (1997, V.6) mostra uma grande preocupação no desenvolvimento de virtudes e valores, para tal o referido documento elenca algumas normas e atitudes que se espera que os alunos alcancem, tais como: 1) amizade entre os alunos quando preconiza a formação em grupos para realização das atividades plásticas; 2) quando incentiva a avaliar produções dos outros alunos tendo respeito pelas produções dos colegas, artistas consagrados e patrimônio histórico nacional e internacional; 3) mais uma virtude está presente quando o referido documento enfatiza a cooperação dos alunos com os encaminhamentos de trabalhos propostos pelo professor; 4) o desenvolvimento da autoconfiança em relação às produções artística pessoais é outro ponto que corrobora para o aprendizado de valores, na medida em que ele consegue tomar decisões; 5) o desenvolvimento da autonomia também é pontuado pelo documento para

que o aluno saiba apreciar a arte, além de saber expressar uma manifestação pessoal sobre o seu fazer artístico; e 6) A justiça, a partir, da formulação de critérios elencados para selecionar produções artísticas, levando em consideração o desenvolvimento de padrões de gosto pessoal.

Quanto à valorização, que tanto é enfatizado pelo documento PCNs (1997. V6), não é caracterizado de acordo com a designação que se dá em relação ao ensino/aprendizagem de Ética. A valorização, nesse documento, se refere simplesmente ao valor capital da obra de arte local e nacional.

“A área de Arte, dada a própria natureza de seu objeto de conhecimento, apresenta-se como um campo privilegiado para o tratamento dos temas transversais propostos nestes Parâmetros Curriculares Nacionais” (PCNs, 1997. V.6 p. 113).

No processo de observação que ocorreu na pesquisa dessa tese, pôde-se comprovar, na prática, o significado da citação acima. A Arte é um celeiro de possibilidades para o desenvolvimento de todos os Temas Transversais propostos no documento, mas para o Tema Transversal – Ética, trabalhar com Artes Visuais é muito positivo. Os conteúdos que fazem parte da disciplina abrem espaços para o professor desenvolver temas que possam surgir situações que chamem a atenção para as virtudes. Na faixa etária em que a pesquisa está inserida – 7-8 anos - o trabalho em Artes Visuais deve ser menos teórico e muito mais prático. Possibilita a arrumação da sala de aula em grupos grandes, na qual os alunos tenham que conviver mais juntos, dividindo o espaço e o material, além disso, são elencadas algumas regras de convivência para manter o ambiente minimamente arrumado para o desenvolvimento da aula. Sobre as regras de convivência abordaremos com mais detalhes no capítulo nove – A Pesquisa de Campo.

## V. REFERENCIAL FILOSÓFICO PARA O ENSINO DE ÉTICA.

“As virtudes morais são excelências as quais o homem deve almejar para se tornar humanos”. Aristóteles.

Esse capítulo se dispõe ao aprofundamento de termos comuns utilizados quando o tema é o entendimento de Ética. No início do desenvolvimento dessa tese, no Capítulo I destinado à introdução, já foi feita uma conceituação de tais termos, mas precisam de um pouco mais de reflexão.

Na sociedade há questões sobre termos e conceitos pertinente ao tema Ética, de modo que não são raras perguntas como: Virtude é igual à Ética? Os valores são as virtudes? Esses termos serão explicitados a seguir na perspectiva do pensamento de autores como Aristóteles, MacIntyre e Lins acrescida do que se encontra no documento PCNs, 1997 - V.8.

Ética e moral, muitas vezes, são palavras usadas como sinônimos e querem dizer “conjunto de princípios ou padrões de conduta” (PCNs, 1997, V.8, p.47). A palavra Ética, no Brasil atualmente, recebe uma importância muito maior, pois veio diminuir o desconforto daquelas pessoas que desejavam falar de moral sem, no entanto, se referir a essa palavra, devido à conotação que recebeu durante o período da ditadura, 1964-1988. Esse hábito, no dia a dia de usar a palavra Ética ao invés de moral se faz por uma necessidade dessas pessoas parecerem menos autoritárias, moralistas e não serem apontadas como rígidas, como eram categorizados os docentes em aulas, nessa época, em que existia nas escolas a disciplina Educação Moral com objetivos específicos. Nessas aulas havia um conteúdo “mais ligado a preceitos políticos e religiosos para a manutenção do poder” (TOGNATTA,2009, p. 20). Atualmente nenhum cidadão quer se ver relacionado a tal objetivo. Talvez seja essa uma das razões do termo Ética ter substituído à palavra moral. Com o passar do tempo, a palavra Ética incorporou o conceito de moral e começou a ser utilizada pela população. Inclusive o documento PCNs/97 utiliza esses termos como sinônimos.

Não estamos fazendo aqui jogo com as palavras Ética e moral, mas simplesmente tentando explicitar o processo pelo qual essas palavras começaram a ter o mesmo significado, no Brasil, no entanto, para essa tese Ética e Moral tem conceitos diferentes, como mostram os itens que aprofundam esses termos e que serão abordados a seguir.

## 1 – A Moral

As primeiras ocorrências da palavra moral designavam o ensinamento da lição prática de qualquer trecho literário, ou seja, o que o texto transmitia como intenção. Nesse início, a palavra moral, estava totalmente dissociada do significado de qualquer virtude e seu significado se aproximava mais do sentido de algo prático. Por volta do século XVII, o vocábulo moral foi usado pela primeira vez e com o sentido apenas relacionado ao comportamento sexual (MACINTYRE, 2001).

Seria ingenuidade afirmar que desde sempre há um conceito imutável para a palavra moral, com o passar do tempo, a sociedade muda, conseqüentemente as pessoas mudam também. O significado da palavra moral se transforma de acordo com a época e costumes, na sociedade. Houve um tempo, na história brasileira e de alguns países, em que ter a posse de uma pessoa era permitida por lei, bater nela violentamente em praça pública era sinal de prestígio e de poder. Hoje não se admite tal procedimento. Essa prática é considerada inadmissível e indigna pela maioria das pessoas, portanto há nesse exemplo dois significados diferentes para a mesma palavra – moral – o sentido dado a ela no século XIX e outro do século XXI. Quando se pensa no ensino/aprendizagem de Ética, o conceito de moral é imprescindível, portanto para se construir um currículo que contemple esse ensino deve-se conhecer a sociedade e seus princípios norteadores. A citação a seguir propõe esse caminho. “[...] um currículo escolar sobre a Ética pede uma reflexão sobre a sociedade contemporânea na qual está inserida a escola” (PCNs, 1997. V. 8 p. 49).

Todas as pessoas que compõem a sociedade, sem distinção, devem ser tratadas com dignidade correspondente ao valor moral que é próprio do ser humano. Deve-se, sempre, agir de modo a respeitar a dignidade da pessoa, sem haver humilhação ou discriminação em relação a qualquer situação. Esses parâmetros e modos de viver citados tem um objetivo definido que é o bem comum de toda a sociedade, viver com harmonia na *polis*.

Os indivíduos numa sociedade são livres, não se deve “obrigá-los a silenciar ou a esconder seus pontos de vista” e “não devemos cair no relativismo moral, entendido como cada um é livre para eleger todos os valores que quer” (PCNs, 1997. p. 50). Mais uma vez têm-se dois significados para a mesma palavra – livres. No primeiro caso a liberdade significa ser livre para expressar suas opiniões, direito dado a todos quando vivem numa sociedade democrática. No segundo caso, a palavra livre, vai ao encontro das preferências pessoais do momento, a que MacIntyre (2001) chama de *emotivismo*. Se todos elegerem os valores que quiserem e quando quiserem pode ser que, em algum momento, não exista consenso entre as pessoas e seja criado o caos urbano, a que MacIntyre (2001) chama de *desordem moral*.

O documento PCNs (1997 V.8) enfatiza três pontos para se ter uma sociedade harmoniosa. São eles: o primeiro ponto, o documento chama de núcleo moral de uma sociedade, na qual alguns valores são elencados como primordiais e necessários ao convívio em sociedade. A existência desses valores essenciais evitará que cada cidadão se utilize do relativismo moral para agir como achar melhor e evita que a sociedade caia na anomia, que é a ausência de regras comuns aos membros da sociedade. O segundo ponto diz respeito à democracia, que é um regime político. A existência da democracia permite que haja expressões dirigidas à pluralidade e devem ser respeitadas as diferenças existentes na sociedade. Esse ponto especificamente não será analisado nessa tese, embora o assunto seja importante, mas isso nos desviaria do foco central. O terceiro ponto, o documento PCNs (1997.V.8,p.50) refere-se “ao caráter abstrato dos valores abordados. Ética trata de princípios e não de mandamentos” e continua afirmando que não há regras acabadas. A Ética deve estar sempre sendo objeto de reflexão, de construção e a escola deve educar os alunos para fazerem parte dessa reflexão.

Os PCNs (1998) dizem que a filosofia separa os conceitos de Ética e moral. Segundo o documento, no capítulo que Ética e sociedade são abordados, esse campo do saber se refere à moral como um “conjunto de princípios, crenças e regras que orientam o comportamento dos indivíduos nas diversas sociedades”, originalmente nas sociedades primitivas, também, enquanto a Ética é uma reflexão crítica da moral (PCNs, 1998, p.49).

Lins (2007) quando se refere à moral em seus escritos, se aproxima da ideia do documento PCNs (1998) e afirma que podemos compreender a moral quando analisamos os comportamentos das pessoas no convívio social. A autora continua seus pensamentos e diz,

Não há moral abstrata ou desvinculada do comportamento social, pois toda ação [...] acontece na realidade concreta da vida em comum dos homens, num contexto de vida pública. É sempre um comportamento de responsabilidade individual, mas que acontece na sociedade (LINS, 2007 p. 21).

Segundo a autora a prática da moral é uma decisão individual, mas atinge a todos na sociedade.

Para clarificar um pouco mais esses pensamentos expressos no documento PCNs (1998) e por Lins (2007) que se complementam, podemos utilizar o seguinte exemplo: se um sobrevivente de um naufrágio vivesse sozinho numa ilha deserta, a priori, não necessitaria da moral, ou seja, das regras que ele seguia enquanto integrante que era de uma sociedade, mas no momento em que ele encontra outra pessoa nesta mesma ilha, para a vivência ser harmoniosa entre eles, haverá necessidade de voltar a praticar regras de convivência. É por dever que agimos bem e é pela consciência desse dever que conduzimos nossas ações em

sociedade. Devemos inicialmente nos perguntar: Como devo agir? Como devo fazer? Essas são indagações importantes para quem tem o bem comum como princípio para atingir a felicidade.

As regras existem em função da necessidade de se conviver com outras pessoas, por isso os alunos dos Ensinos Fundamental e Médio devem praticar as regras tanto na escola como fora dela para ter o aprendizado da Ética, e Aristóteles (2001) lembra que se aprende virtudes praticando virtudes.

Não é tarefa somente de a escola tomar para si a responsabilidade da formação moral dos alunos. Todos os outros segmentos da sociedade também têm a sua participação nessa formação, que é primariamente da família. “Mesmo reconhecendo tratar-se de uma questão polêmica, o documento Parâmetros Curriculares Nacionais é afirmativa: cabe à escola empenhar-se na formação moral de seus alunos” (PCNs, 1997. p.51) por isso o tema deve ser colocado no currículo de todas as disciplinas como Tema Transversal. Se a família, escola e sociedade tomarem para si a responsabilidade da formação dos valores morais dos alunos, a *desordem moral* dita por MacIntyre (2001) diminuirá ao longo dos anos e as relações atitudinais entre alunos/comunidade escolar encontrará a harmonia.

Segundo MacIntyre (1998), os filósofos que discutem a moral, até os dias atuais, não responderam determinadas questões satisfatoriamente porque ainda não clarificaram a distinção entre duas questões fundamentais, são elas: (1ª) que tipo de ações deveríamos realizar? e (2ª) que tipo de coisas deve existir para seu próprio bem? Quanto à resposta à primeira questão, são ações que farão mais bem para a existência do universo do que qualquer outro tipo de bem que possam justificar. Acerca da segunda questão, a resposta é: são aquelas que chamamos de intrinsecamente boas. Mas o que significa intrinsecamente boas? É aquilo que não é suscetível de prova e nem de contra argumentação. O bem é indefinível. Podemos sempre perguntar se significativamente em si é boa. Algumas vezes se pode chamar de boas, coisas agradáveis.

Para as pessoas respeitarem os valores e regras morais, estes devem ser legitimados pela sociedade. Mas como? Segundo o documento PCNs (1997,V.8) a legitimação dos valores e regras morais passa pela identificação como coerentes para a realização dos projetos de vida da pessoa e “pela absorção desses valores e regras como valor pessoal que se procura resguardar para permanecer respeitando a si próprio” (PCNs,1997, p.55). O documento continua quando fala que a escola deve oferecer ensino de qualidade para que os alunos tenham a possibilidade de concretizar seus projetos de vida e também para à formação moral deles. Por outro lado, o convívio dentro da escola também faz parte do processo da Educação

Moral, pois os conceitos de justiça, respeito, solidariedade, amizade e honestidade devem ser entendidos e vivenciados pelos alunos “como aliados à perspectiva de uma “vida boa”. Dessa forma, não somente os alunos perceberão que esses valores e as regras decorrentes são coerentes com seus projetos de felicidade como serão integrados às suas personalidades” (PCNs 1997. p.55). Vida boa nesse contexto significa uma vida de realizações e de felicidade.

A maioria das pessoas identifica o viver bem com o ser feliz e este ser feliz com algum bem que julgue imprescindível e existente como o prazer ou a riqueza. Na verdade uma mesma pessoa pode ter entendimentos divergentes sobre felicidade, dependendo da ocasião. Se essa mesma pessoa ficar doente, para ela felicidade será ter saúde, se estiver necessitando de algo material, felicidade nessa ocasião é ter riqueza e assim por diante. Para essas pessoas, quando alguém faz algo grandioso que ultrapassa o entendimento delas, elas admiram porque é um bem maior, é um bem em si mesmo sem um objetivo particular. É um bem para todos. (ARISTÓTELES, 2009). Não é a sorte ou a riqueza que definem se a pessoa alcançou ou não a felicidade, mas os atos virtuosos que eles praticam. Essa é a verdadeira felicidade para esse filósofo.

Refletindo um pouco mais sobre o que acabamos de escrever, perguntemos: o que levarão os alunos a terem certeza que os deveres devam ser exercidos para a boa convivência com o outro? O que os move para que cumpram as regras? É preciso que os alunos sejam motivados a agirem para o bem. Essa motivação é a “Ética: se agimos bem é porque somos movidos por uma força interior que busca a satisfação de um querer” (TOGNETTA, 2009, p. 22). Se fomos motivados a agir bem ou corretamente, em algum momento, é porque esse conceito de bem ou mal, de certo ou errado e as regras de convivência foram transmitidos a nós. Segundo Lins (2007, 2009), a criança não nasce Ética, ela aprende primeiramente na família e depois nos outros grupos sociais, dentre os quais a escola tem um papel importante para essa aprendizagem.

## 2 – A Ética

Ética é outra categoria que merece uma retomada para o aprofundamento necessário e fazer reflexão, pois também é um termo que as pessoas usam no cotidiano, mas nem sempre sabem exatamente o seu significado. Foram utilizados para esclarecer, os pensamentos de Aristóteles (2009), Lins (2007), MacIntyre (1998, 2001), Marques (2001) e do documento PCNs (1997. V.8).

A Ética, nas obras aristotélicas, é considerada como uma parte ou um capítulo da política. Para esse filósofo, Ética diz respeito à ação e ao bem em relação ao indivíduo. É a

ciência prática, enquanto a política considera o homem na sua dimensão social. A Ética, segundo esse autor, está subordinada à política, que para ele é a ciência maior.

E parece ser esta a ciência política, posto que é ela que determina quais ciências devem existir nos Estados e quais ramos do conhecimento deve cada diferente classe de cidadãos aprender e até que ponto; e observamos que mesmo as mais altamente consideradas das capacidades, [...], acham-se subordinadas à ciência política. [...] a finalidade dessa ciência terá que incluir as finalidades de todas as demais. Consequentemente, o bem humano tem que ser a finalidade da ciência política. (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009 – Livro I: 2,1094b1-9).

Quando Aristóteles diz que a finalidade da ciência política deve ser o bem humano, ele está se referindo à Ética, ou seja, é o bem em relação aos indivíduos. É a prática do bem. Para ele “o homem que não experimenta prazer na prática de ações nobres não é, em absoluto, um bom homem” (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009–Livro I:8,1099a18-20). As coisas boas, para esse filósofo, foram divididas em três classes: os bens externos, os bens da alma e os bens do corpo. Para Aristóteles (2009) são as nossas ações e o exercício das funções da alma que ele considera como sendo felicidade. O homem feliz é aquele que identificou a felicidade como uma forma de viver bem. Contudo, ele também diz que a felicidade requer bens externos. Para isso, ele explica que dificulta desempenhar uma ação nobre quando não há alguns quesitos que podem ser os amigos, a fortuna, o poder político, ter nascido em boa família e beleza pessoal. São vantagens externas que irão facilitar a conduta do bem como explica a citação a seguir: “[...] parece efetivamente que a felicidade exige o acréscimo da prosperidade externa, sendo esta a razão de alguns indivíduos identificá-la com a [boa] fortuna (a despeito de alguns a identificarem com a virtude)” (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009–Livro I:8,1099b7-10). Pensando na felicidade conquistada por meio de algum estudo ou atividade ou pelo esforço de todas as pessoas que praticam a virtude, parece ser uma das mais importantes coisas existentes e que pode ser difundida e alcançada.

Aristóteles define, portanto, a felicidade – *eudaimonia* - como

um certo tipo de atividade da alma, enquanto as boas coisas restantes são ou meramente condições indispensáveis da felicidade ou pertencem à natureza de meios auxiliares e instrumentalmente úteis (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009–Livro I:9,1099b26-29).

O autor conclui dizendo que a felicidade não é algo divino, não depende da sorte, depende de nós. A felicidade requer a prática das virtudes e também do amadurecimento de vida, pois somente com a passagem dos anos seremos capazes de atos “nobres”. As atividades que estão de acordo com as virtudes e são as mais elevadas na escala de valores, durarão mais porque elas “preenchem as vidas dos bem-aventurados, se afigurando isso a razão de não as esquecermos” (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009–Livro I:1100b17-20). Se ao longo de



nossas vidas formos capazes de praticarmos atos virtuosos teremos a felicidade e, portanto esses atos, segundo o filósofo serão inesquecíveis. Voltando à ciência política, a grande finalidade dela é o bem maior, a qual deverá formar o caráter nos cidadãos tornando-os virtuosos e capazes de realizar “ações nobres”.

Aristóteles (2009) apostava na educação Ética e dizia que esta deveria ser uma educação pública, capaz de complementar e até mesmo substituir as ausências familiares, proporcionando às futuras gerações uma boa formação do caráter. Para esse autor a educação Ética deve ser principalmente tarefa da família, pois é através dela que os filhos serão encaminhados no sentido da virtude, ajudando-os a se tornarem virtuosos. Em seus escritos, esse filósofo, explica a interferência da educação pública na formação de um bom caráter nos alunos devido ser essa uma tarefa difícil e que, muitas vezes a família é incapaz de conduzir seus filhos aos caminhos da virtude. Tal filósofo defende a ideia de que são necessárias leis e normas corretivas que ajudem a vida Ética dos indivíduos, começando pelos jovens e continuando na maturidade e na velhice.

Lins (2007) diz que o termo Ética (*Ethos*) é mais antigo do que o termo moral. Para afirmar isso, a autora se reporta à filosofia grega, quando diz que a palavra moral, não existia no vocabulário dos gregos porque eles não se interessavam por códigos e regras de comportamento das pessoas e sim com a Ética. Para os gregos era por meio da vida Ética que se geravam os comportamentos sociais e políticos. Com base nas premissas gregas, para a autora, “*Ethos* é a base essencial da vida cultural de um povo” (LINS, 2007, p. 19) e continua quando enfatiza que,

Trata-se de uma totalidade das características fundamentais da experiência de vida da coletividade, gerando comportamentos, [...] e das práticas morais externas. [...]. A Ética se apoia em tudo que de mais profundo existe num povo. (LINS, 2007 p.19).

A autora explica que a existência da Ética é necessária para o povo viver em harmonia na *polis*.

MacIntyre (2001) ao abordar as características principais do livro *Ou, Ou* de Kierkegaard diz que uma das características da Ética se refere à incompatibilidade entre o conceito de escolha radical e o conceito do ético e continua explicando que o ético possui princípios que têm autoridade sobre nós, não importando nossas atitudes, preferências e sentimentos. “Como me sinto em um dado momento é irrelevante para a questão acerca de como devo viver” (MACINTYRE, 2001, p 82). A citação abaixo enfatiza o que o autor pensa a respeito da escolha de viver eticamente.

Os princípios que expressam o modo de vida ético devem ser adotados sem razão nenhuma, mas por uma opção que se encontra além da razão, apenas porque ela é a

escolha do que conta para nós como razão. [...], o ético deve ter autoridade sobre nós (MACINTYRE, 2001, p. 83).

MacIntyre (1998) diz que Stevenson foi o mais poderoso expoente da doutrina *emotivista*. Segundo esse autor, o argumento de Stevenson é de que dois homens que discordam sobre a questão moral não precisam ser envolvidos em nenhuma discordância factual, eles precisam apenas estar envolvidos em desacordo com os fatos do caso, mas eles ainda podem discordar em suas atitudes, e essa discordância só pode ser resolvida quando uma das partes mudar a sua atitude. A função principal das palavras morais, de acordo com o *emotivismo* de Stevenson (1944), é redirecionar as atitudes dos outros para que eles concordem mais plenamente com a maioria. Palavras morais são capazes de ter esta função dinâmica que Stevenson fala, conforme MacIntyre (1998), porque eles são emotivos. "O significado emotivo de uma palavra é a tendência de uma palavra, surgindo através da história de seu uso para a produção (resultado do) de respostas afetivas nas pessoas" (MACINTYRE, 1998 p.258). Esse filósofo diz ainda que Stevenson, em sua versão sobre teoria emotiva, concentra-se sobre a tentativa de influenciar os sentimentos e atitudes.

Segundo MacIntyre (1998), as dificuldades que podem ser levantadas sobre *emotivismo* são de vários tipos diferentes, tais como, por exemplo: a noção de significado emotivo em si não é clara. O que faz com que certas declarações ou diretrizes de ação, em uma ocasião específica tenham importância ou relevância ou interesses, desejos ou necessidades do ouvinte.

*Emotivismo* não atende suficientemente à distinção entre o significado de uma afirmação que se mantém constante entre diferentes usos e a variedade de usos que uma mesma afirmação pode ser usada, por exemplo: um barco está afundando, não tem nenhum significado para ninguém, mas quando o barco é aquele em que você está, tem outro significado. *Emotivismo* normalmente tenta mover outras pessoas a adotarem os nossos próprios pontos de vista.

Os critérios que os *emotivistas* chamam algo de bom são critérios envolvidos em avaliações verdadeiras e são escolhidos e endossados pelo próprio uso deles. Expressões de avaliação e regras morais são, portanto, expressões de escolhas pessoais do agente.

Partindo desse modo de pensar em que o *emotivismo* é o núcleo das práticas entre os indivíduos, o relativismo ocupa um espaço importante, desviando as pessoas do caminho da vivência das virtudes e, conseqüentemente de alcançar a felicidade, o bem maior, o *telos*. Segundo Marques (2001. p.27),

Numa época, como a nossa, profundamente marcada pelo relativismo ético radical e por uma certa anomia moral, não é exagero afirmar-se que a Ética aristotélica pode

constituir um referencial seguro e realista para a procura da felicidade e de uma vida digna.

Continuando com o pensamento desse autor, observamos que a escola pode ajudar os alunos a encontrarem essa felicidade e uma forma digna de viver desde que, as virtudes sejam vivenciadas. Para alcançar a felicidade deve-se ter “perseverança, esforço e capacidade de sacrifício” (MARQUES, 2001. p.27) elementos que, nos dias atuais não são valorizados e nem praticados.

É imperdoável que a escola não inclua na educação dos alunos referências teóricas sobre o tema. A educação brasileira, por meio dos PCNs (1997) determina que o ensino da Ética seja via Tema Transversal, ou seja, conste no currículo de todas as disciplinas do Ensino Básico. Essa tese propõe uma metodologia compatível com os interesses dos alunos observados na pesquisa de campo sobre o ensino/aprendizagem de Ética, cujas virtudes amizade, honestidade e justiça foram trabalhadas nas aulas de Artes Visuais. No Capítulo II - da metodologia - explicitamos todo o processo que utilizamos para trabalhar esses conceitos e no Capítulo X - da interpretação dos dados - estão relatados os resultados obtidos.

### 3 – Os Valores

Quanto aos valores, Lins (1999, p.101) diz que “Valores são manifestações concretas de princípios fundamentais considerados como de relevância para a vida do indivíduo e da comunidade social”. A autora em seus escritos (2007) explica que tudo aquilo que ocupa lugar de importância na vida das pessoas em nível individual e social serão considerados valores, sejam eles éticos, intelectuais, materiais, culturais ou espirituais. Estes irão nortear o pensamento e o comportamento dessas pessoas de modo que haja respeito à sociedade e também respeito mútuo em relação a cada pessoa, não importando o credo, a raça ou quaisquer outras características que denotem preconceito.

O documento PCNs, (1997. V.8, p. 49) conceitua valores da seguinte maneira: “Valorizar significa relacionar-se com a natureza, atribuindo-lhe significados que variam de acordo com necessidades, desejos, condições e circunstâncias em que se vive”. Esse conceito que o referido documento atribui a valores está totalmente na direção contrária a que foi escolhida para essa tese. O desenvolvimento dessa tese está na direção do pensamento de Lins (1999) em que valores são manifestações de princípios fundamentais para a vida do ser humano e não escolhas a partir de necessidades como aponta o documento. Segunda a autora,

Valores podem ser considerados segundo algumas classificações, quanto às suas características universais e culturais. [...] É preciso, pois não se perder de vista que além dos valores mais imediatos, próprios de uma comunidade, os chamados valores

culturais, existem ainda os valores universais, pertinentes a todos os seres humanos (LINS, 1999, p.101 e 102).

A partir dos conceitos dados por Lins (2007) e pelos PCNs (1997. V.8) vemos que há uma discordância de significados para o mesmo termo - valores. O referido documento diz que os valores morais se modificam a partir dos desejos e circunstâncias em que se vive enquanto Lins diz que os valores morais são universais e atemporais, que não se modificam e devem estar inseridos na vida de todos os seres humanos.

Os valores morais universais são diretamente ligados às virtudes. Passaremos, nessa tese a utilizar apenas o vocábulo virtudes considerando que os valores morais derivam das virtudes aristotélicas.

#### 4- As Virtudes

A palavra virtude é fundamental em nosso referencial filosófico e, portanto é pertinente que também esteja nesse capítulo para uma explicação mais detalhada quanto ao que os autores dizem sobre ela.

Nos versos de Homero<sup>8</sup> aparece a palavra *aretê*, que significa excelência na língua grega. *Aretê* começa a ser utilizada pelos gregos para definir o desempenho com excelência dos atletas. Mais tarde, essa palavra foi utilizada por Aristóteles para a construção da Ética. Para Homero, ser ético é atingir a excelência como ser, pois visa o bem comum na sociedade. É interessante, nesse item destinado à virtude apresentar uma linha do tempo histórica da utilização da palavra *aretê* até ela ser entendida e usada como virtude.

A concepção de sociedade para os antigos gregos era baseada na beleza e na harmonia do universo. Os valores sagrados eram o centro dessa civilização, portanto o lado espiritual era muito importante. Foi nessa época que surgiu uma pequena palavra, mas com enorme significado, *aretê*. Desde o tempo antigo até a atualidade, passando por todas as modificações e evoluções que a sociedade teve, a palavra *aretê* tem um conceito único, sempre esteve ligada “aos aspectos e dimensões importantes da vida do homem, da sociedade, da cultura e, por que não dizer, do próprio espírito humano” (MONTEIRO, 2007. p. 13). Segundo esse autor, quando associamos a palavra *aretê* à excelência, é a oportunidade dos homens serem excelentes em suas ações, do ponto de vista moral, intelectual e também física e espiritual. “As palavras devem ser espelhadas pelas ações, assim como as ações devem espelhar as palavras” (MONTEIRO, 2007. p. 13).

---

<sup>8</sup> Homero – primeiro poeta grego. Nasceu no séc. VIII a.C.

Na linha do tempo que começaremos a descrever, Homero foi o primeiro a usar a palavra *aretê* nas obras – *Íliada* e *Odisseia*, quando queria expressar os valores da excelência dos atletas. Tinha um significado de força e habilidade ligado à ação ético-moral. Nessa mesma ocasião, o significado *aretê* de coragem “trazia uma nova imagem do homem perfeito, para o qual, ao lado da ação, estava a nobreza do espírito e só na união de ambas se encontrava o seu verdadeiro objetivo” (MONTEIRO, 2007. p. 14). Depois de Homero, Hesíodo<sup>9</sup> se utilizou da palavra *aretê* para designar os homens trabalhadores, a habilidade pessoal e os frutos provenientes dessa habilidade. Pela primeira vez, *aretê* não está relacionada à origem da pessoa, de qual família ela está vinculada. Na visão de Hesíodo, *aretê* é ensinada. Por um grande período de tempo esta vertente ocupou o centro das discussões e reflexões da Grécia antiga principalmente com os filósofos Sócrates, Platão e Aristóteles (MONTEIRO, 2007).

Depois de Hesíodo encontramos Tirteu<sup>10</sup> que usou a palavra *aretê* com caráter militar. De acordo com esse pensamento a pessoa servia ao Estado e vivia para defendê-lo. Tinha-se uma visão muito rígida de valores humanos. Estava se formando a cultura de coletividade e da luta para defender o Estado. A pessoa, se preciso fosse, deveria dar sua vida em troca do bem estar do Estado, pois não existia prêmio maior do que ser útil a cidade e a seu povo. Isto porque segundo Monteiro (2007. p.18) “A *polis* é a essência de todas as coisas humanas e divinas”. Depois de Tirteu vieram inúmeros pensadores que utilizaram a palavra *aretê* sob diversas óticas, tais como: sensatez, justiça, mérito, generosidade de conduta e ensinamentos de boas ações (MONTEIRO, 2007). Por volta dos séculos V e IV a.C. surgiram os filósofos da Grécia clássica: Sócrates, Platão e Aristóteles que também fizeram reflexões acerca da palavra *aretê*.

Sócrates<sup>11</sup> achava que *aretê* deveria ser ensinada como virtude e precisavam de professores de virtude para isso. Para ele a virtude se ensinava através de exemplos vindos da própria vida em relação com os outros. Sócrates tinha como foco de seus ensinamentos o culto da virtude e foi a partir desse período que a *aretê* ficou definitivamente vinculada à virtude. “Dentre as virtudes socráticas encontramos: a justiça, a piedade, a sabedoria, a

---

<sup>9</sup> Hesíodo – poeta oral grego que viveu no mesmo período de Homero.

<sup>10</sup> Tirteu – poeta lírico grego do século VII a.C. Escreveu duas espécies de poesia: cantos de guerra e poesias tristes e melancólicas que eram utilizadas em cerimônias fúnebres.

<sup>11</sup> Sócrates (470 a.C. - 399 a.C.) - foi um filósofo ateniense do período clássico da Grécia Antiga. Principais interesses: epistemologia e ética. Não deixou nenhuma obra escrita, sendo seus discípulos Platão e Xenofontes responsáveis por difundir seu pensamento.

prudência e a coragem” (MONTEIRO, 2007. p. 23). Platão<sup>12</sup> foi discípulo de Sócrates e segundo ele, para haver entendimento da *aretê* faz-se necessário primeiro saber quem é o homem. “[...], na prática considera que o homem vive na *polis* e, com isso, tem a necessidade de convivência e relacionamento. Sendo assim, Platão considera a justiça a maior *aretê* a que todos os homens deveriam aspirar, [...]” (MOREIRA, 2007 p. 26). Aristóteles era aluno de Platão e tinha como centro das ideias desvendar, de uma maneira prática, “a aplicação de um saber acerca da conduta humana” (p.27).

Depois desse panorama geral acerca da origem da palavra virtude, que é a tradução latina de *aretê*, reconhecemos a sua grande importância e por isso se seguirá em capítulo próprio um desenvolvimento sobre este conceito. Esse destaque se justifica porque a tese aborda as virtudes aristotélicas, e, além disso, detalharemos principalmente aquelas escolhidas e que foram trabalhadas com os alunos da pesquisa.

---

<sup>12</sup> Platão (427- 428 a.C) - Platão nasceu em Atenas foi um filósofo e matemático do período clássico da Grécia Antiga. Autor de diversos diálogos filosóficos e fundador da Academia em Atenas, a primeira instituição de educação superior do mundo ocidental.

## VI. AS VIRTUDES ARISTOTÉLICAS

“Na busca da felicidade está à razão do ser humano e para que esta seja alcançada, Aristóteles propõe as virtudes como hábito de excelência cuja prática vai constituir a Ética”.

Maria Judith Sucupira da Costa Lins

Para explicar Virtude, Aristóteles no livro *Ética a Nicômaco* (2009), diz que há dois tipos de virtude. 1º) as virtudes intelectuais – *dianoÉticas* - ou do pensamento, nas quais estão inseridos: a sabedoria – *sophia*; o entendimento ou ciência ou conhecimento verdadeiro – *epistème*; a prudência – *phrónesis*, que é a capacidade de discernimento e a técnica – *téchne*, fruto da experiência. 2º) as virtudes morais ou do caráter, dentre as quais a generosidade, a temperança, a honestidade, a fortaleza e a justiça estão incluídas.

A virtude intelectual é produzida e ampliada pela instrução que a pessoa recebeu e, conseqüentemente, ligada às experiências de vida e ao tempo vivido. São também conhecidas como competências intelectuais incluindo o conhecimento científico. O tempo de vida de uma pessoa forma quesitos importantes e imprescindíveis para que essa pessoa se torne virtuosa intelectualmente.

A virtude moral ou a virtude do caráter, que Aristóteles chama também de virtude Ética, é o produto do *habitus* (Aristóteles, Sec. IV a.C., 2009). Para Setton (2002) o conceito de *habitus*, que é uma palavra latina utilizada pela tradição escolástica<sup>13</sup>, traduz a noção grega *hexis* usada por Aristóteles para designar características do corpo e da alma adquiridas em um processo de aprendizagem. Diferentemente do que as modernas teorias de aprendizagem indicam, *habitus* não é o condicionamento expresso pela palavra hábito. Sendo uma aquisição, a virtude moral não vem da natureza, ela é aprendida, focada na vida ativa, internalizada como uma atitude boa para a própria pessoa e que passará a ser praticada. Tais virtudes são constituídas pelo *habitus*. “A virtude moral é uma disposição estável que fortalece e integra as virtualidades da alma em relação ao *bom uso* da liberdade” (MARITAIN, 1973. p. 56).

É pelas ações que praticamos nas relações com as outras pessoas que nos tornamos justos ou injustos, honestos ou desonestos, moderados ou não. As ações que são realizadas conforme as virtudes, não são realizadas justa ou honestamente somente por essas ações serem justas ou honestas. Há necessidade da pessoa que realizar essas ações estar disposta a

---

<sup>13</sup> Tradição Escolástica - Termo que significa originariamente "doutrina da escola" e que designa os ensinamentos de filosofia e teologia ministrados nas escolas eclesiásticas e universidades na Europa durante o período medieval, sobretudo entre os sécs. IX e XVII. A escolástica caracteriza-se principalmente pela tentativa de conciliar os dogmas da fé cristã e as verdades reveladas nas Sagradas Escrituras com as doutrinas filosóficas clássicas (JAPIASSÚ&MARCONDES. Dicionário Básico de Filosofia. 3ª ed. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001).

realiza-las e para isso existem algumas exigências: (1) a pessoa tem que ter a consciência de que está realizando tal ação, (2) tem que escolher qual ação pela própria ação e não ter outros parâmetros para definir a ação que será executada por ela e (3) a pessoa quando decidir realizar a ação, esta tem que surgir de uma disposição de caráter estável e permanente. Para a pessoa ter a posse da virtude e ser chamada de virtuosa deverá ter em mente essas três condições fundamentais e para tal o conhecimento não tem importância. “A virtude resulta da realização regular de ações justas e moderadas” (Aristóteles, Sec. IV a.C., 2009 – Livro II, 4, 1105b5-6). A pessoa virtuosa tem a disposição de praticar bem suas funções e de se tornar um bom ser humano.

É necessário estarmos atentos para a qualidade de nossas ações, pois tudo depende delas, portanto desde a tenra idade, os jovens devem se habituar a praticar atos virtuosos.

As virtudes, portanto, não são geradas em nós nem através da natureza nem contra a natureza. A natureza nos confere a capacidade de recebê-las, e essa capacidade é aprimorada e amadurecida pelo hábito (Aristóteles, Sec. IV a.C., 2009 – Livro II, 1, 23-25).

Praticar virtude é necessário para nos tornar bons. Parando para refletir mais um pouco e levando em consideração a nossa natureza, Aristóteles na citação abaixo alerta que o excesso e a deficiência nos são destrutivos:

O vigor é destruído tanto pelo excesso de exercícios quanto pela deficiência destes e, analogamente, a saúde é destruída tanto por alimento e bebida em demasia quanto pela deficiência destes, que em quantidades adequadas a produzem, aumentam e preservam (Aristóteles, Sec. IV a.C., 2009 – Livro II, 2, 1104a 17-21).

Aristóteles (2009) explicou os efeitos deletérios dos excessos e carências utilizando, como exemplos, situações conhecidas por todos por serem da vida cotidiana. Continuando a reflexão sobre esses extremos, o filósofo diz que aquele que foge de tudo devido a ter medo, se torna um covarde – deficiência - em contrapartida aquele que tudo enfrenta impensadamente se torna um temerário – excesso. Acerca do pensamento sobre virtude, Aristóteles define,

[...] a virtude moral é uma mediania e em que sentido ela o é, a saber, que é uma mediania entre dois vícios (um do excesso e o outro da deficiência); e que ela é uma tal mediania porque visa a atingir o ponto mediano nas paixões e nas ações. É por isso que constitui árdua tarefa ser bom, pois é difícil encontrar o ponto mediano em qualquer coisa (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009 – Livro II: 9,20-25).

Exercitando a mediania enquanto virtude explicada por Aristóteles (2009), no exemplo do covarde e do temerário do parágrafo anterior, a virtude, ou seja, a mediania é a coragem.



Ainda segundo Aristóteles (2009), nem toda ação admite a presença da mediania, nem tão pouco o excesso e carência, são elas: a malevolência<sup>14</sup>, a inveja, o adultério, o roubo e o homicídio. Essas ações são intrinsecamente más. No caso delas não é o excesso nem a deficiência que as definem como más, por isso elas não são virtudes. Estamos necessariamente errados ao fazê-las.

Segundo Aristóteles (2009) o prazer e a dor constituem os padrões de vida em todas as pessoas e regulam o fazer ou não as ações. Aquele cidadão que se utilizar corretamente tanto do prazer quanto da dor será bom e aquele que o fizer de maneira inadequada, mau. Essa é uma preocupação das pessoas que acreditam na aprendizagem das virtudes como necessária para uma sociedade melhor. Como explicita o filósofo grego, a virtude moral “é a qualidade segundo a qual se age da melhor forma em relação aos prazeres e dores e que o vício é o oposto”. (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro II: 3,1104b 28-30).

Esse é um ponto importante e de grande relevância nos pensamentos aristotélicos e que MacIntyre (2001) revive em sua teoria acerca das virtudes como solução para a *desordem moral* que estamos vivendo atualmente, no mundo. É uma tarefa difícil, pois vivemos numa sociedade, ainda segundo MacIntyre (2001) na qual as pessoas agem baseadas no *emotivismo*. A escola e cada professor têm papel importante na aprendizagem e prática das virtudes dos alunos. Para esse filósofo contemporâneo “a função essencial das virtudes é clara. Sem elas, sem justiça, coragem e sinceridade, o atuar dos homens não resistiria ao poder corruptor das instituições” (MACINTYRE, 2001, p. 327).

MacIntyre em sua obra de filosofia moral *Depois da Virtude* (2001) explica que a prática das virtudes é fundamental para o homem ter uma vida boa, para alcançar o *telos*. Citamos abaixo o que esse filósofo diz sobre virtude,

A virtude é uma qualidade humana adquirida, cuja posse e exercício costumam nos capacitar a alcançar aqueles bens internos às práticas e cuja ausência nos impede, para todos os efeitos, de alcançar tais bens (MACINTYRE, 2001, p.321).

Para MacIntyre (2001), bens externos são objetos que são conquistados e serão propriedade e posse de uma única pessoa. Nesse caso haverá tanto um vencedor, que conseguiu o objeto, quanto um perdedor. Quanto mais se adquire bens externos, menos se tem para os outros. Como exemplos, podemos pensar-nos que têm a posse do dinheiro, poder e a fama. Os bens externos são bens verdadeiros, são bens que estão presente nos desejos humanos, “cuja alocação é o que dá sentido às virtudes da justiça e da generosidade, ninguém

---

<sup>14</sup> Malevolência – significa regozijar com a infelicidade alheia. (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro II: 6,1107a, nota do tradutor).

pode desprezá-los [...]” (MACINTYRE 2001, p. 330). Já os bens internos, para esse autor, são adquiridos pela experiência da prática e se tornam a própria pessoa. Nesse caso a trajetória de vida e o amadurecimento da pessoa são itens importantes para que alcance tais bens. A prática implica alcançar padrões de excelência e obedecer a normas virtuosas de convivência. Quanto mais a pessoa pratica mais experiência ela adquire e mais ela se aproxima da excelência dessa prática. É claro que quando começamos, estamos muito inexperientes e só iremos alcançar o objetivo que queremos – a excelência, isto é, a virtude - se estivermos obedientes dentro da prática no relacionamento com as outras pessoas mais experientes em virtudes. MacIntyre (2001) diz que,

Precisamos aprender a reconhecer o que é devido a quem: temos de estar preparados para correr os riscos exigidos ao longo do caminho; e temos que ouvir com atenção o que nos dizem sobre nossas próprias inadequações, e reagir com a mesma atenção aos fatos (MACINTYRE, 2001. p. 322).

O caminhar em direção à excelência da prática não é solitário, sempre há aqueles que estão no mesmo caminho e há necessidade de com eles nos relacionarmos. Para esse filósofo contemporâneo, as virtudes são a base para esse relacionamento. Essa base, que são as virtudes, MacIntyre (2001) chama de bens, e continua dizendo que serão o referencial entre as pessoas que compartilham dos mesmos objetivos. O verdadeiro ganho que a pessoa tem em alcançar a excelência é poder dividir esse aprendizado excelente com a sociedade fazendo com que essa sociedade cresça e se desenvolva com essa conquista. Os bens internos estão voltados para o bem de toda a comunidade e a vivência das virtudes é necessária para alcançá-los. “A virtude no indivíduo não é nada mais nada menos que permitir que o bem público seja o modelo de comportamento individual” (MACINTYRE, 2001. p. 396). Concluindo essa reflexão sobre bens internos, mais uma vez recorremos a um pensamento desse filósofo que diz:

A integridade da prática requer, causalmente, o exercício das virtudes pelo menos por alguns dos indivíduos que a integram em suas atividades; e, pelo contrário, a corrupção das instituições é sempre, pelo menos em parte, consequência dos vícios (MACINTYRE, 2001. p. 329).

No mundo moderno existe uma transformação dos conceitos de virtude, segundo MacIntyre (2001), que se iniciou no fim da Idade Média e se perpetua até os dias de hoje. “[...], a concepção das virtudes individuais mudou e o próprio conceito de uma virtude se tornou diferente do que era” (ibidem, p.380). Para ele o começo da era moderna veio quando o trabalho produtivo saiu do interior dos lares e foi para fora deles. Esse filósofo explica que a força produtiva acontecia dentro de casa e esse trabalho fazia “parte do sustento da comunidade que o lar, por sua vez, sustenta” (ibidem, p.381). A partir do momento que o

trabalho saiu de casa, começou a ganância das pessoas em relação a lucros. A cobiça, que é um vício no pensamento aristotélico, passa a ser o que impulsiona o processo de produção na modernidade. Os pensamentos de felicidade e o bem estar de todos foram trocados pelo pensamento individual, ou seja, o produto do trabalho foi direcionado para a realização dos próprios desejos. “Havia, de fato, um modo nitidamente novo de compreender as virtudes depois que foram amputadas de seu contexto tradicional no pensamento e na prática, [...]” (ibidem, p.383). Esse contexto tradicional a que o filósofo se refere é a “[...] rejeição explícita e total do aristotelismo que foi a contrapartida filosófica daquelas mudanças sociais cuja consequência foi privar as virtudes de seu alicerce conceitual [...]” (ibidem, p.382).

As virtudes, a partir de então, começaram a ser entendidas de duas maneiras, como: (1ª) manifestação das paixões naturais de cada um ou (2ª) veículo de reduzir o efeito destruidor dessas mesmas paixões.

Por razões dessas modificações sobre virtudes é que a moralidade começou a ser entendida como a solução para os problemas gerados pelo homem egoísta. Nessa época, por volta do século XVIII, o homem era visto como egoísta por natureza. Na era do pensamento aristotélico, no período antes de Cristo, não havia esse tipo de problema, pois as pessoas praticavam as virtudes e o bem maior era a felicidade de todos. “[...] o meu bem como homem é o mesmo que o bem dos outros, a quem estou unido na comunidade humana” (MACINTYRE, 2001.p. 383). O filósofo continua dizendo que o bem não é uma propriedade privada. Não é de ninguém. O bem é de todos. Esse bem comunitário deve ser o objetivo maior de uma sociedade, o qual para Aristóteles (2009) é o *telos*. Continuando a reflexão acerca do pensamento desse filósofo da Grécia antiga, sabemos que o Bem é o conjunto dos bens, tanto os bens internos quanto os externos e que o bem não é somente uma virtude, mas usufruir moderadamente dos prazeres materiais e humanos. Essa ideia é retomada na atualidade por Gardner (1999).

O filósofo MacIntyre (2001) diz que é na sociedade em que vivemos que temos a oportunidade de exercer as virtudes.

O exercício das virtudes é, em si, capaz de exigir uma postura muito bem-definida com relação a questões sociais e políticas; e é sempre dentro de determinada comunidade, com suas próprias formas institucionais específicas, que aprendemos ou deixamos de aprender a exercitar as virtudes. (MACINTYRE 2001, p. 327).

A prática da virtude vem pelo *habitus* e para atingir tal aprendizagem temos que internalizar e exercê-la cotidianamente nos diversos ambientes sociais. Só é virtuoso aquele que pratica a virtude (ARISTÓTELES, 2009). O mesmo raciocínio se aplica quanto à prática dos vícios. Levando esse pensamento para a esfera familiar e educacional, se o aluno é

proveniente de uma família que dá pouca importância para a vivência das virtudes, esse aluno chegará à escola sem essa bagagem e ao encontrar, também, um ambiente escolar sem essa preocupação teremos tanto a família quanto a escola, ambientes sociais importantes para a formação desse aluno, ausentes e omissos no que se refere à prática das virtudes. Esses ambientes desfavoráveis para a formação Ética podem provocar o desenvolvimento de um caráter desaconselhável e egoísta, nos alunos (MALHEIROS 2008).

Lendo atentamente as obras dos filósofos, Aristóteles (2009) e MacIntyre (2001), vemos que há semelhanças de pensamentos, no entanto é preciso afirmar a originalidade de cada um, pois MacIntyre não reduz sua obra a um renascimento aristotélico. Ambos convergem quando afirmam que a virtude é algo adquirido, ou seja, não vem da natureza e nem tão pouco instintiva. A prática da virtude conduz a algo maior na vida das pessoas que é o bem comum para alcançar um fim único, o *telos*.

#### 1 – Amizade - *philia*<sup>15</sup> - *φιλία*

Aristóteles (2009) considera amizade uma virtude ou pelo menos que faça parte de uma virtude e diz que a amizade é imprescindível à vida para todas as pessoas e que ninguém opta por viver sem esse tipo de relacionamento humano mesmo que a pessoa tenha todos os outros bens a sua disposição. A citação abaixo dá uma noção acerca da importância da amizade para esse filósofo,

Amigos constituem um auxílio ao jovem a fim de protegê-lo do erro; aos velhos, para deles cuidar e suplementar sua capacidade de ação que lhes falta em sua fraqueza; aos que se acham no acme da vida, para assisti-lo nas ações nobres (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro VIII:1, 1155a 12-15).

Muitas vezes esse autor intercambia as palavras amizade e amor em seus escritos dependendo da situação. A partir da dualidade que ele estabelece para a palavra amizade, cabe aqui, para continuar a reflexão, descrever o que está escrito no dicionário<sup>16</sup> a respeito dessas palavras – amizade e amor. A primeira significa “o sentimento de quem é amigo. Amor, dedicação e Benevolência” (CANDIDO, 2010). Quanto à segunda, amor é a “tendência da sensibilidade suscetível a transportar-nos para um ser ou um objeto reconhecido ou sentido como bom”. Há também o amor ablativo que “consiste na doação e no devotamento ao outro, uma afeição “desinteressada”, não egoísta, que se define como amor ao próximo”

<sup>15</sup> Amizade em grego antigo.

<sup>16</sup> FIGUEIREDO, Cândido. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 2010. Acessado em 20/06/2014. <http://www.gutenberg.org/files/31552/31552-pdf.pdf>  
JAPIASSÚ&MARCONDES. Dicionário Básico de Filosofia. 3ª ed. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001.

(JAPIASSÚ&MARCONDES, 2001). Mesmo para Candido (2010) no qual fomos buscar a definição de amizade, este também a relaciona com o amor, portanto, podemos ao longo desse item destinado ao estudo sobre amizade, também intercambiar essas palavras.

As pessoas já nascem com o sentimento da amizade ou ela é despertada por alguma coisa ou situação? Esse questionamento parece pertinente para entendermos a origem desse relacionamento entre as pessoas. Aristóteles (2009) classifica diferentes tipos de relações que respeitam e vão ao encontro de amizade – *philia*. São eles: 1) o bem, o útil e o agradável; 2) as amizades entre pessoas iguais e entre diferentes; 3) as amizades em diferentes tipos de comunidade. Para ele nem tudo que existe é amado, somente amamos o que é amável. Ser amável significa ser bom ou prazeroso e agradável ou o que é útil. Nem sempre amamos o que é verdadeiramente bom, mas amamos o que é bom para nós. Essa é uma prática que Aristóteles (2009) apontou e diz que às vezes esses dois pensamentos podem divergir, isto é, o que é realmente bom e o que parece ser bom para a pessoa. Devemos querer bem a um amigo se esse bem constitui o próprio bem dele sem demais intenções. Se queremos o bem de uma pessoa porque visamos favorecimentos, esse sentimento não é considerado amizade e sim afeição ou boa vontade. Para ser considerada amizade deve haver reciprocidade do sentimento. Há situações em que duas pessoas sentem afeição uma pela outra, mas nenhuma das duas tem conhecimento desse sentimento, ou por não se conhecerem, mas acreditam que a outra é uma boa pessoa ou por não terem dito uma para outra da existência dessa afeição. Nesse caso não podemos dizer que essas duas pessoas sejam amigas, apesar de sentirem mutuamente o mesmo afeto. Para ser considerada amizade os sujeitos devem ter conhecimento do sentimento um pelo outro. Se for correspondido esse afeto será considerado amizade. Segundo Aristóteles (2009), a amizade entre os seres humanos requer:

que estes (a) sintam afeição (boa vontade) recíproca, ou seja, queiram o bem um do outro, (b) estejam cientes (reconheçam) da afeição um do outro e (c) a causa ou fundamento de sua afeição tem que ser uma das qualidades amáveis (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro VIII:2, 1156a 1-5).

Tais qualidades amáveis às quais o filósofo se refere e que já mencionamos no início do parágrafo são: o bom, o prazeroso e o útil. Falaremos um pouco sobre cada uma dessas qualidades amáveis a seguir.

Quando a amizade tem como fundamento ou qualidade o prazer, os amigos se amam na medida em que um dará prazer ao outro. Se esse prazer acaba ou não há mais como obter prazer ou oportunidade de ter o prazer, essa amizade acaba. O mesmo raciocínio se dá também quando a motivação para essa amizade é a utilidade. No caso desses dois fundamentos – o prazer e a utilidade - a pessoa ama outras pessoas visando seu próprio bem e

não o bem dos envolvidos nesse relacionamento. As outras pessoas, ou seja, as pessoas amadas, que são amigas, em nenhum momento são cogitadas, “mas da utilidade ou prazer que elas propiciam” a essa determinada pessoa. (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro VIII: 1156a17). Nesse pensamento, a amizade é efêmera e facilmente rompida, pois o sujeito não ama pelo o que o outro é e sim pelo que ele pode proporcionar de benefício. Destacamos os dizeres de Aristóteles (2009) a respeito da ocasionalidade desses tipos de amizade.

[...], pois se não produzem mais prazer ou vantagem uma para outra, o amor deixa de existir – na medida em que temos que admitir que o útil não é uma qualidade permanente, se diversificando a cada ocasião diversa. Consequentemente, desaparecido o motivo da amizade, dissolve-se a própria amizade, sua existência tendo sido apenas um meio para aquele fim (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro VIII: 3, 20-25)

Segundo esse filósofo grego, a amizade baseada nas qualidades do prazer e da utilidade é mais frequente nos jovens, pois eles orientam suas vidas baseados nas emoções, buscam o prazer para si próprio em tudo que fazem e visam à ação imediata. O que hoje eles acham que é bom para suas vidas, muda de acordo com o amadurecimento e experiência que eles vão adquirindo ao longo dos anos. Assim como eles fazem amizades rapidamente, eles também as terminam rapidamente quando não obtém mais prazeres ou não veem mais utilidade para permanecerem nessa amizade.

A amizade duradoura acontece quando os sujeitos são bons em si mesmos e possuem vivência de virtudes parecidas. Essas pessoas querem o bem uma da outra sem interesse. O bem pelo bem. É uma amizade cujo alicerce é o bem na qualidade de bem, não buscando o prazer ou uma utilidade para esse relacionamento. Eles cultivam a amizade no sentido mais pleno, pois se amam de verdade pelo que o amigo é e não por alguma consequência que obterá com essa amizade. Quando a amizade é feita por pessoas que praticam virtudes habitualmente, essa amizade será duradoura, pois “a virtude é duradoura” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro VIII: 3,1156b 15).

A amizade construída com base na qualidade do bem é rara, segundo esse autor, mas existe e ela para acontecer precisa de tempo e familiaridade, ou seja, deve ser construído a partir do conhecimento mútuo e ser efetivado um relacionamento estreito entre os amigos com respeito, hospitalidade e confiança um no outro. O fato de a amizade ter sido construída com a qualidade do bem, não quer dizer que os amigos não tenham sentimentos de prazer ou de utilidade nesse relacionamento. Normalmente pessoas boas são prazerosas e dão prazer na convivência, assim como são uteis uns com os outros. A diferença é que cada sujeito dessa amizade receberá benefícios semelhantes, atitude correta que se espera quando se é amigo e, portanto apesar do prazer e da utilidade estarem presentes, essa amizade tende a ser

duradoura, pois “cada amigo extrai o mesmo benefício – digamos prazer – do outro, e não apenas isso, [...]” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro VIII: 4,1157a 5).

MacIntyre em seu livro *Depois da Virtude* (2001) escreve a definição aristotélica sobre amizade na qual ratifica essa atitude de compartilhar benefícios entre os amigos e também expõe o pensamento desse filósofo da Grécia antiga sobre a pessoa egoísta.

[...], a forma fundamental de relacionamento humano, tem como fundamento os bens compartilhados. O egoísta é, então, nos mundos antigo e medieval, sempre alguém que cometeu um erro fundamental com relação ao lugar de seu próprio bem, e alguém que, assim, excluiu a si mesmo dos relacionamentos humanos (MACINTYRE, 2001, p. 384).

Marques (2001), filósofo português e grande estudioso dos escritos filosóficos da Grécia antiga diz que Aristóteles enfatiza que a amizade é mais importante e necessária que a justiça, pois os adversários podem ser justos entre eles, mas a harmonia e a união só podem conviver com a existência da amizade e o amor. “[...] se as pessoas forem amigas, nem sequer têm necessidade de justiça, mas se forem justas precisam, também, da amizade” (MARQUES, 2001. p.143) e complementa dizendo que se há amor não é necessário pedir justiça. Na citação abaixo Marques corrobora com Aristóteles (2009) quanto à superioridade da amizade,

“[...] enquanto a justiça é necessária, a amizade não é apenas necessária, mas também uma coisa boa em si mesma, ou seja, é útil, agradável e boa, de tal forma que a melhor de todas as coisas, isto é, a felicidade, não pode prescindir da amizade. Enfim, ser justo é bom, mas amar é ainda melhor” (MARQUES, 2001. p.143).

Explicamos até aqui o primeiro tipo de relacionamento da classificação formulada por Aristóteles (2009) que se refere às qualidades ou fundamentos da amizade – o bem, o prazer e a utilidade. Lembrando que a melhor amizade é “entre pessoas de bem, a qual exige reciprocidade e bondade mútua” (MARQUES, 2001 p. 147).

Voltemos à classificação para explicitarmos os outros tipos de relação que respeitam e vão ao encontro da amizade. A amizade entre pessoas iguais e entre diferentes é outro tipo. A amizade entre pessoas diferentes inclui a procura do prazer e da utilidade, mas não exclui a possibilidade dessa amizade evoluir para uma amizade cuja base esteja na virtude e no bem. É a amizade por interesse. A amizade que nasce a partir das semelhanças, ou seja, entre iguais na mesma proporção, entre pessoas de bem, é chamada de amizade perfeita. A citação abaixo comprova essa reflexão.

[...] nas amizades entre desiguais, é muito fácil acontecer que aquele que está numa posição superior (por exemplo, o que tem mais riqueza ou mais poder) não precise de amar o outro, mas que deva ser amado pelos seus amigos que são desprovidos de recursos ou de poder (MARQUES, 2001 p. 147).

Concluindo esse tema amizade, vale mais uma vez retornarmos aos conceitos que Aristóteles (2009) apresenta sobre afeição e amizade. No começo dessa reflexão expusemos a

diferença que esse filósofo faz acerca desses sentimentos nos seres humanos. Afeição é quando o indivíduo ama o outro, mas não é correspondido, “parece ser uma emoção [...]”, (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro VIII: 5,1157b28). A reciprocidade do sentimento envolve uma escolha determinada, uma disposição de querer ser amigo. “Quando as pessoas desejam o bem de quem amam por causa delas mesmas, sua afeição não depende de uma emoção ou paixão, mas de uma disposição estabelecida” (ibidem, b32-35).

A *philia* precisa que os sujeitos se queiram bem, de atividades compartilhadas entre si e que se reconheçam mutuamente. O companheirismo e o querer estar juntos são o que embasa a amizade. Nessa linha de pensamento, “[...] a ausência física do(a) amigo(a) provoca mal-estar e um desejo insatisfeito de estar com ele ou com ela” (MARQUES, 2001. p.144). Tal qual o mestre grego, a amizade é igualdade de sentimentos entre amigos cuja base do sentimento se encontra na qualidade do bem e na vivência da virtude dos amigos (ARISTÓTELES, 2009).

## 2 – Justiça – *dikaiosyné*<sup>17</sup> - *δικαιοσύνη*

Como já nos referimos anteriormente, a pessoa virtuosa tem que estar disposta a praticar atos nobres e também apresenta um caráter estável e permanente o qual dá firmeza à ação. Quando Aristóteles fala sobre justiça, ele diz que é “aquela disposição moral que torna os indivíduos aptos a realizar atos justos e que os faz agir justamente e desejar o que é justo” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro V:1,1129a 9-11) enquanto a injustiça, é o oposto.

Modernamente, sobre justiça, destaca-se Rawls (2000). Ele diz que na sociedade as pessoas reconhecem como obrigatórias certas regras de convivência porque são necessárias em suas relações com os outros. Essas regras existem e são seguidas para o bem de todos. A justiça para esse autor é a estrutura básica da sociedade porque é por meio dela que as instituições sociais mais importantes distribuem direitos e deveres e realizam a divisão de benefícios que são frutos da cooperação social. Para Rawls (2000) esse é o objeto da justiça.

Nesses dois parágrafos iniciais vemos duas designações para a mesma palavra – Justiça. Aristóteles (2009) vê a justiça sendo exercida por pessoas justas, que desejam fazer tais ações e agem justamente com o objetivo de todos ficarem bem e felizes. Rawls (2000) vê a justiça no papel social, ou seja, para ele se deve determinar princípios que nortearão a divisão de bens que vieram do trabalho comunitário. Esses princípios são chamados de justiça social e como afirma: “eles fornecem um modo de atribuir direitos e deveres nas instituições

---

<sup>17</sup> Justiça em grego antigo.



básicas da sociedade e definem a distribuição apropriada dos benefícios e encargos da cooperação social” (RAWLS, 2000. p.5).

Os termos justiça e injustiça possuem diferentes maneiras de utilização e aqui apresentamos duas na visão generalizada. Por exemplo: uma pessoa injusta não só é aquela que transgride as leis, mas também pode ser entendida como aquela que quer mais do que ela tem direito e desse modo, a pessoa não é equitativa. O indivíduo justo, portanto é aquele que é legal e tem uma perspectiva de igualdade e equidade perante as situações (ARISTÓTELES, 2009). O documento PCNs também corrobora com o que esse filósofo diz e argumenta que “a questão central das preocupações Éticas é a da justiça entendida como inspirada pelos valores de igualdade e equidade” (PCNs, 1997. p.26). Nesse caso, justiça é dar a cada pessoa o que é seu por direito.

Rawls (2000) também concorda com esses pensamentos e acrescenta que as instituições são justas quando não fazem diferenças entre as pessoas em relação a deveres e direitos básicos e quando existe equilíbrio entre “reivindicações concorrentes das vantagens da vida social” (ibidem, p.6). Quando o foco da justiça é dar o que é seu de direito, esse autor argumenta dizendo que sempre há interesses envolvidos devido à cooperação social possibilitar que todos melhorem de vida. A vida em sociedade propicia benefícios maiores porque estes são produzidos com o trabalho em conjunto, em contra partida ao trabalho individual. Os conflitos aparecem devido à distribuição desses benefícios e como ela se dá, “pois para perseguir seus fins cada um prefere uma participação maior a uma menor” (ibidem, p.5), por isso ele enfatiza a necessidade da existência dos princípios da justiça social para nortear essa divisão. Se houver qualquer descumprimento do que deve ser feito, Rawls (2000) diz que deve haver “forças estabilizadoras” capazes de evitar maiores desvios e que sejam capazes de estabelecer novamente o equilíbrio social (ibidem, p.7).

A lei determina a conduta das pessoas, ou seja, ela proíbe os vícios e ordena as virtudes corretamente. A partir desse pensamento, a palavra justo “é aplicado a qualquer coisa que produz e preserva a felicidade” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro V:1,1129b 17-18). Tendo como prioridade de vida alcançar a felicidade e sendo esta o objetivo de cada indivíduo, Aristóteles (2009) diz que somente alcançaremos esse fim se tivermos como foco a prática das virtudes visando à felicidade não só para nós, mas especificamente para o outro. Se conseguirmos tal prática alcançaremos com sucesso esse objetivo maior, a felicidade. Para esse filósofo, a justiça é a virtude perfeita, portanto quando as pessoas têm na justiça o ponto central na vida, elas estão exercendo a virtude perfeita e por isso o filósofo citado continua dizendo que “na justiça se encontra toda a Virtude somada” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C.,

2009 – Livro V:1,1129b 30). Para esse autor todas as virtudes são praticadas se a pessoa for justa. “ [...] sendo a prática da virtude em geral em relação a alguém mais, e aquela injustiça que é a prática do vício em geral em relação a alguém mais” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro V:2,1130b 18-21). As ações que são relacionadas às virtudes, de uma maneira geral, estão também de acordo com a lei, pois esta define a atitude das virtudes e coíbe as ações dos vícios, desde que a lei seja formulada por legisladores justos, e segundo os princípios da lei natural.

Segundo Rawls (2000), cada pessoa tem o direito de decidir racionalmente quais situações são boas ou más para ela e quais a levará ao encontro da felicidade. Se esse pensamento é comum e aceito pela sociedade, também é pertinente que um grupo de pessoas se una para decidir racionalmente que pontos devem ser considerados bons e maus, justos e injustos para os cidadãos dessa sociedade. Essa escolha feita de maneira racional pelos integrantes desse grupo é o que determina os princípios da justiça, segundo esse autor. Sob essa ótica de Rawls (2000), vale um questionamento: onde entram as virtudes nessa determinação dos princípios da justiça? Para Lins (2007) as virtudes são a base da ação da justiça como todas as demais voltadas para o bem comum. Numa sociedade que é composta de pessoas virtuosas, esse grupo detentor do poder de decidir racionalmente quais ações serão boas ou más, justas ou injustas, há grande possibilidade desses princípios da justiça serem pensados e destinados para a felicidade de todos, como o oposto também.

A virtude da justiça é a única virtude que diretamente visa o “bem alheio”. Sempre que fazemos justiça está se concretizando uma ação para o outro e não somente para nós mesmos (ARISTÓTELES, 2009). Ninguém é justo pensando em si próprio, somos justos em relação aos outros, para a sociedade. A justiça é o bem do outro. Quando se exerce a justiça, a pessoa tem que ter vontade de praticar essa virtude, ou seja, tem que ser um ato voluntário e consciente.

Relacionando essas ideias que acabamos de refletir e escrever, vemos que podemos transferir esses pensamentos para a educação. As regras existentes para a educação tornar os homens capazes de viver em sociedade são provenientes das virtudes. Pensemos mais um pouco, se o homem exercita em sua vida a prática da virtude, esse indivíduo começa a se preocupar em ser um bom cidadão. Para tal ele sendo ético, necessariamente será político<sup>18</sup> em interação com o outro, além de pensar e agir para o bem comum.

---

<sup>18</sup> Político – o ser humano é um animal político, ou seja, tem sua essência e se atualiza (realiza-se em ato) exclusiva e necessariamente na vida em sociedade no Estado (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro I).

Aristóteles (2009), em seu livro V, explica os diversos tipos de justiça, sobre os quais não nos deteremos, porém se faz necessário um pequeno comentário sobre cada um, a saber: (1) a justiça distributiva, é aquela que se relaciona à proporção, uma igualdade de relações. O justo é uma mediania entre dois extremos que são desproporcionais e o injusto “é aquilo que transgride a proporção” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro V:3,1131b18-19), ou seja, é aquele que detém uma porção maior do bem em questão, deixando uma quantidade desigual para o outro; (2) a justiça corretiva que está presente em todas as negociações privadas e não faz diferença entre quem foi o justo ou injusto e se são homens bons ou maus. A lei é aplicada e se considera apenas o fato em si, tratando as partes como iguais. Avalia-se apenas se alguém praticou injustiça e aquele que sofreu a injustiça. A justiça corretiva será o meio termo, a mediania entre a perda e o ganho nessas transações. Nesse tipo de justiça o juiz tem a tarefa de correção ou equalizador entre as pessoas. Ele é o elemento mediano e irá restabelecer a igualdade entre os sujeitos. Um bom juiz deve conhecer profundamente o assunto que vai julgar. O indivíduo tem que ter sido instruído no assunto que vai gerar um juízo e precisa de experiência de vida e de conduta. (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro I); (3) a justiça política é a “justiça entre pessoas livres e (real ou proporcionalmente) iguais, que vivem uma vida comum com a finalidade de satisfazer suas necessidades” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro V:6,1134a 27-29). Para esse filósofo, as pessoas que fazem parte desse grupo são nomeadas de cidadãos e somente elas têm capacidade de serem justas ou injustas, ao passo que para aquelas pessoas que não são livres e nem iguais entre si, esse tipo de política não existe. Tomemos como exemplo os negros na época da escravidão no Brasil. Eles não eram livres e nem ao menos iguais aos seus proprietários, portanto eles não eram considerados cidadãos e não dispunham desse tipo de política. A justiça política é dividida em natural e convencional. A natural é aquela que não muda, é igual em qualquer parte e não depende de nossa aceitação, como a ação do vento ou do fogo, ao passo que a convencional é padronizada pelo ser humano, ou seja, não é idêntica em toda a parte devido aos governos serem diferentes e agirem diferentemente.

Quanto à equidade, sobre a qual nos referimos no início dessa reflexão sobre justiça, devemos nos deter mais um pouco, pois aparentemente pode ser conceituada como justiça. Equidade e justiça são as mesmas coisas, sob o ponto de vista de serem boas, porém a equidade é considerada melhor porque vem retificar a justiça legal. “A razão para isso é que a lei é sempre geral; entretanto, há casos que não são abrangidos pelo texto geral da lei” (ARISTÓTELES Sec. IV a.C., 2009 – Livro V: 10, 1137b 13-15). A lei tem regras gerais que devem permear todos os casos, mas pode haver aquela situação que foge à regra, ou seja, é

um caso que não se adequa à regra geral da lei, portanto este caso é passível de retificação. Aristóteles conceitua equidade sendo “uma retificação da lei onde a lei é lacunar em função de sua generalidade” (ibidem, b27-30).

Levando em consideração a faixa etária dos alunos que participaram da pesquisa de campo, alunos de 7-8 anos de idade, podemos citar Biaggio (2002) ao explicar o pensamento de Kohlberg e Piaget, dizendo que o primeiro dividiu o desenvolvimento moral do indivíduo em três níveis, que são: (1) o pré-convencional. Crianças até 9 anos. Nessa etapa, as crianças não têm capacidade cognitiva para entender e respeitar as normas morais e nem compartilhar desejos e vontades. As regras da sociedade lhe são impostas pelos adultos com quem convivem. Para as crianças, nessa faixa etária o julgamento moral é a punição do sujeito que fez a ação errada e a premiação da ação correta. O raciocínio da criança funciona da seguinte maneira, se houve punição é porque eu fiz algo moralmente errado. Se não fui punida, minha ação está moralmente certa. No nível pré-convencional, a criança ainda não internalizou as normas morais e age conforme a realização de seus desejos imediatos de acordo com as suas necessidades. O sentido de igualdade e reciprocidade é “olho por olho, dente por dente”. É um nível de muito egoísmo e a moral é relativa; (2) o convencional. Crianças maiores, adolescentes e adultos em uma sociedade. Nessa fase, as pessoas se identificam com o outro e internalizam as regras e expectativas dos outros, principalmente das autoridades. Há um grande respeito pelas leis, regras e pela existência da ordem social. A justiça nesse nível é uma relação entre o indivíduo e o Governo. Se o comportamento é aceito pelos outros, a atitude moral está correta. É a moralidade do conformismo. O sujeito ainda está na fase do egocentrismo, porém quando surge o entendimento da equidade, eles não defendem o justo absoluto, mas concordam em dar mais para os mais necessitados, não porque acham a melhor solução, mas porque os amigos vão achá-lo mesquinho. Essa moral se desenvolve porque os jovens e alguns adultos agem para serem aceitos pelo grupo. (3) o pós-convencional. Somente 5% dos adultos se encontram nesse patamar porque são aqueles que questionam as leis quando elas são injustas e vão em busca de modificações pelos meios legais e dos contratos democráticos, sempre visando o melhor para a sociedade. É a moralidade da desobediência civil, dos mártires e revolucionários pacifistas.

Concluindo nossa discussão sobre justiça e injustiça, justo e injusto fica claro que a conduta justa é a mediania entre extremos, ou seja, fazer injustiça - excesso - e sofrer a injustiça - deficiência. A injustiça é o excesso ou a deficiência desproporcional de alguma situação que pode ser boa ou má para alguém. É o desvio da proporção que pode ocorrer em qualquer direção, para mais ou para menos, de acordo com a situação. Uma pessoa que pratica

a virtude da justiça por escolha é chamada de pessoa justa, pois ela irá distribuir proporcionalmente quantidades iguais para si e para o outro (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009 – Livro V).

### 3 – Honestidade - ειλικρίνεια

É uma virtude presente na obra de Aristóteles de uma forma especial. Não existe em sua obra, propriamente, um capítulo específico sobre a virtude honestidade, no entanto é possível se identificar a ideia de honestidade subjacente às virtudes que ali estão destacadas.

Observamos a necessidade da prática da virtude honestidade na discussão que Aristóteles (2009) apresenta sobre amizade. É impossível a prática da amizade sem a virtude honestidade estar incluída. Outro sentimento que podemos associar a prática da virtude honestidade é a concórdia que Aristóteles (2009) se refere em seus escritos. Segundo ele, não quer dizer puramente um acordo de opiniões entre um grupo e nem acordos científicos sobre qualquer matéria. A concórdia prevalece quando as pessoas concordam quanto aos interesses comuns de uma sociedade, quando adotam as mesmas medidas para resolução de problemas. A frase a seguir mostra o que esse filósofo grego diz sobre o significado de concórdia: “se refere aos interesses e cuidados da vida” (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009 – Livro IX, 6,1167b4). Refletindo um pouco mais sobre o que esse autor disse, podemos concluir que só os homens bons são concordes, pois somente eles têm vontades constantes e justas, na qual está incluído o bem estar de todos. Esses desejos não mudam quando não lhes são mais conveniente. Não há como pensar em concórdia na convivência entre pessoas que possuem como prática as condutas negativas. Essas pessoas pensam em como

“obter mais do que sua cota de vantagens e menos de sua cota de labores e serviços públicos a serem prestados. E enquanto cada um deseja isso para si, se manterá espionando o semelhante a fim de impedi-lo de agir do mesmo modo, pois, se não se vigiarem entre si, os interesses comuns soçobrarão. O resultado é a discórdia: todos tentando fazer com que outros executem suas obrigações, mas se recusando a executar as suas próprias” (ARISTÓTELES, Sec. IV a.C., 2009 – Livro IX, 6,1167b11-16).

Na citação acima podemos demonstrar que a convivência entre as pessoas numa mesma sociedade deve haver concórdia e todas as pessoas ditas concordes devem ter como valor a honestidade.

Aristóteles (2009) diz que a virtude justiça é a disposição de caráter que torna as pessoas propensas a exercer o que é justo. Depois de lermos essa frase se faz necessário um questionamento. Poderá haver justiça sem a prática da honestidade? A etimologia da palavra pode nos dar um norte para entender o que é honestidade. Ela tem origem do latim *honos*, que

nos remete para o conceito de dignidade e honradez, portanto não há justiça sem a vivência da virtude honestidade. Podemos dizer que é a obediência incondicional às regras morais existentes na sociedade.

Em todas as virtudes aristotélicas há necessidade da prática da virtude honestidade e são vivenciadas por pessoas que tem como princípio essa virtude. Embora a honestidade não tenha ganho um livro como as outras virtudes, na obra de Aristóteles (2009), que lhe seja peculiar tem realmente um grande peso pelo que se entende pela busca da felicidade que é a vida do homem ético.

## VII. INTELIGÊNCIA MORAL DAS CRIANÇAS

“Uma criança está em dificuldades – fez alguma coisa errada, feriu alguém, ou violou um regulamento escolar, uma norma da comunidade ou mesmo leis. É uma questão de natureza moral”.

Robert Coles

Esse capítulo tem a intensão de refletir sobre a mais importante missão da vida de um adulto, seja este professor ou pais, que é ajudar as crianças a se tornarem pessoas boas, corretas e com um olhar para o bem de todos (COLES, 1998). Limitaremos essa discussão da formação moral às etapas de vida da primeira infância e à fase escolar dos anos iniciais. A razão dessa limitação se dá primeiramente porque é na primeira infância que a criança começa a construção do arcabouço moral para quando chegar à escola organizar as ações morais que trouxe do ambiente familiar. É pertinente também levarmos a reflexão para a faixa etária das crianças que fizeram parte da pesquisa de campo dessa tese, que estão com 7-8 anos de idade e nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Qual é o melhor método para ensinar as crianças a serem moralmente inteligentes? Segundo Coles (1998) tornando-as testemunhas das nossas próprias atitudes. Crescemos moralmente quando aprendemos a agir com os outros, a agir no mundo e a criança é observadora fiel dessa atitude moral dos adultos, tanto para a presença quanto para a falta dela. Pela observação das crianças nós estamos ensinando muito mais do que imaginamos. Elas são atentas às nossas atitudes quando guiamos nossas vidas, fazemos opções, nos relacionamos com os outros, mostramos nossos desejos. São nas atitudes do dia a dia que evidenciamos a prática de nossos valores e do que acreditamos para as pessoas, no caso aqui, as crianças. Somos o que expressamos em ação e as crianças absorvem como esponjas e armazenam. Quando é chegada a hora propícia elas imitam o que viram os adultos fazerem, não importa se são atitudes benéficas ou destrutivas para o outro. Assim “quase sempre mais tarde seguem determinado conselho moral que nós conscientemente ou totalmente sem perceber lhes oferecemos” (COLES, 1998. p.8).

A ideia de *inteligência moral* que esse autor nos mostra é que, assim como nós ao nos relacionarmos com uma pessoa vemos a sua capacidade intelectual, o seu equilíbrio emocional e tantas outras coisas, devemos também ver as ações morais que ela pratica. Na maioria das vezes, nós tendemos a avaliar o outro como ele é no trabalho, na família, na sociedade, o que ele tem e como ele chegou ao sucesso ou não, mas poucas vezes nos detemos

em relação a como ele é com o outro: é generoso? egoísta? o quanto ele se dá para o bem estar do outro? É muito comum em reuniões de pais na escola, o responsável perguntar à professora se seu filho está acompanhando bem as aulas, se há alguma dificuldade em matemática ou outra disciplina e se ela recomenda mais horas de estudo. É raríssimo a mãe perguntar se seu filho é generoso, amável, honesto ou justo com o outro e, se perguntar pode receber como resposta um gesto facial de surpresa, pois a professora ainda não avaliou tais ações e também não foi orientada a avaliar tais atitudes dos alunos. A surpresa que nos referimos é devido à professora não ter recebido no curso de licenciatura tais informações e ela não se sentir capaz e segura de falar sobre ações morais positivas ou negativas dos alunos quando questionada pelos pais. (TOGNETTA, 2009). Quanto a esse aspecto desenvolveremos uma discussão mais aprofundada no próximo capítulo no qual abordaremos a formação de professores, o curso de licenciatura.

Segundo Coles (1998) também devemos estar atentos às nossas ações morais porque as crianças nos fazem de exemplos refletidos. As pequenas transgressões que avaliamos inocentes podem, em algum momento, não serem inocentes. Como exemplo, citaremos uma situação muito comum na vida dos adultos: Sabe aquela minúscula contra mão que se faz para não ter que fazer um retorno que está longe? Uma criança pequena, na cadeirinha do carro vê diariamente o adulto que ela gosta e confia fazendo tal ação. Ela cresce vivenciando essa atitude no dia a dia e quando tiver o entendimento, ela achará que é uma ação correta e quando surgir a oportunidade ela o fará também. Assim como esse exemplo comum, há outros no cotidiano dos adultos que transmitimos às crianças. É desse jeito que nos tornamos as pessoas que somos moralmente,

“através de experiências e de nossas respostas a elas e das de outros quando as analisamos. Logo nossas crianças começam a ser consideradas (por nós e por outros) como razoavelmente “boas” ou “não tão boas”, como “problemáticas”, ou [...] “a caminho de se tornarem más” (COLES, 1998. p.11).

Por isso esse autor diz que devemos ajudar a formar a *inteligência moral* da criança e, vai além quando afirma que “Para educar crianças com algum sucesso moral temos de discutir constantemente assuntos de consciência, de preocupação Ética.” (ibidem). Segundo Tognetta (2009) não é tarefa fácil educar moralmente as crianças, pois elas são diferentes uma das outras. Ajudá-las a respeitar, serem tolerantes, justas, generosas, amigas com os outros, mesmo com todas as diferenças que existem entre elas é uma tarefa difícil, mas não impossível “se nos comprometermos em entender deste humano, ou de como se dá seu desenvolvimento moral ou sua formação Ética” (ibidem, p.15).



Coles (1998) em seus escritos nos mostra como o caráter de uma pessoa pode ser formado e acrescenta que pode levar anos, “até mesmo décadas, em todos nós” (ibidem, p.75). Ele diz que uma estratégia pertinente é enumerar com a ajuda das crianças, as atitudes morais que achamos boas e transformá-las em ações. Como ele diz: converter em verbos, “[...] tarefas para realizar, planos de ação a serem seguidos pelo trabalho real de executá-los” (ibidem, p.18). Essas tarefas e planos quando executados é o primeiro passo para a atitude do dia a dia desse sujeito, seja adulto ou criança, mas a longo prazo, o acúmulo dessas tarefas imaginadas transformadas em ação torna-se o caráter da pessoa. As atitudes morais que praticamos são vivenciadas, portanto não são esquecidas, ao passo que ao fazermos uma lista contendo atos bons, de qualidade, de virtudes e de valores, a tendência é esquecermos, pois não as praticamos, não as internalizamos na nossa vida. A todo o momento somos instigados e até mesmo desafiados a agir com ou sem moralidade. Por isso devemos estar atentos às nossas atitudes, “é preciso lembrar sempre, dizer constantemente a si mesmo o que é certo fazer e o que é errado, ou a gente comete mais e mais erros [...]” (ibidem, p.23). A pessoa virtuosa vive em constantes tensões Éticas, pois o mundo apresenta situações de conflitos, de ambiguidades que na maioria das vezes são difíceis de resolver. Há também situações que a nossa racionalidade engendra justificativas que se encaixam perfeitamente em determinadas atitudes não tão boas nos dando, *a priori*, uma *pseudo* autorização para agirmos. Como Coles (1998) diz, não vencemos essas armadilhas rapidamente para depois ficarmos eternamente seguros que seremos para sempre pessoas corretas. Devemos nos ocupar diariamente dessas tensões Éticas que surgem em nossas vidas para continuarmos éticos.

Se as tensões Éticas acontecem frequentemente nos adultos, como os professores podem fazer para não deixar que os alunos caiam nas armadilhas que nos referimos no parágrafo anterior? E o que fazer quando a professora vê um aluno tentando levar outro para um caminho que não é bom? ou quando um aluno adota em suas ações uma atitude frequente de mesquinha que pensa primeiramente em si mesmo e deixa o outro sozinho? Para Coles (1998), o professor deve se preparar. Quando chegar esse momento, em sala de aula, deve estar pronto para agir e ajudar os alunos a serem corretos. Os valores devem ser transmitidos às crianças da maneira que tais valores tenham algum significado para elas e que venham a ser internalizados e inseridos em suas atitudes diárias. Os professores e pais devem usar de diferentes estratégias, como a leitura de histórias infantis, por exemplo, para ensinar o que é certo e errado às crianças. As histórias infantis que versam sobre as virtudes: amizade, justiça, honestidade, bondade e prudência foram utilizadas como estratégia para trabalharmos essas questões na pesquisa de campo dessa tese. Falaremos mais sobre isso no capítulo IX.

Voltando ao que Coles (1998) preconiza, tem-se que dar a oportunidade aos alunos de serem pessoas boas ou melhores do que são acerca da conduta moral. Para Tognetta (2009) é no querer dos alunos que a escola precisa interferir e trabalhar. Para os alunos praticarem ações boas, serem solidários, justos, honestos, ou seja, para os alunos agirem com Ética, eles precisam **desejar serem assim** (grifo nosso), é uma disposição (ARISTÓTELES, 2009; MARITAIN, 1973) e para isso eles precisam estar motivados a serem e agirem dessa maneira, mas para isso acontecer, segundo Tognetta (2009 p.29), é preciso que os professores retornem com “uma parte esquecida pelo currículo ocidental: a afetividade”, que não significa que os professores devam dar carinho e cuidar dessas crianças, ações que já fazem frequentemente, e sim permitir que elas possam se conhecer para poderem controlar seus sentimentos e emoções. Assim esses alunos ficarão bem consigo mesmos para depois estarem bem com os colegas e professores. Quando os alunos agem na escola de uma maneira cuja atitude é negativa, eles não estão controlando suas emoções, eles precisam de orientação e pedindo uma voz moral firme de professores com vontade de tornar claro aos alunos o que vão ou não tolerar deles e explicar as razões Éticas (COLES, 1998).

Referimo-nos à afetividade no parágrafo anterior e há necessidade de adentrarmos um pouco nessa questão para entendermos o que significa. Tognetta (2009) diz que segundo a teoria piagetiana, afetividade é uma energia que move a pessoa, portanto segundo ela não é uma forma de inteligência e nem de competência. É uma forma de energia que vai gerar o querer fazer. Afetividade, portanto é em termos morais “um conjunto de emoções e sentimentos<sup>19</sup> investidos nas relações consigo mesmo e com os outros”, e continua “[...] é uma energia desde os primórdios da vida que nos leva em direção primeiro a nós mesmos e depois ao outro; valorizações a si e ao outro, decorrentes do interesse canalizado pelas escolhas” (TOGNETTA, 2009. p.34, 43). É a relação que se tem com os outros e também consigo mesmo. Fazendo um paralelo com o que já discutimos em capítulos anteriores, Aristóteles (2009), MacIntyre (2001), Lins (2007) e Maritain (1973) autores que falam sobre Ética, todos eles quando se referem à felicidade, dizem que é a busca de todo ser humano ter uma *vida boa*, o *bem* do outro, um sentido para sua vida, e para se conseguir tal resultado – a *eudaimonia* – deve haver motivação, o querer agir, uma energia nessa direção. Encontrar a tão desejada felicidade não é uma ação puramente cognitiva, pois conhecemos pessoas que atingiram um nível de inteligência muito alto e apresentam um desequilíbrio em se tratando

---

<sup>19</sup> Emoções: o que teriam um sentido mais primário (não primitivo, pois estarão presentes durante toda a vida). Ex. raiva

Sentimentos: aqueles que são categorias distintas, pois são frutos de um julgamento sobre si e ou o outro, e são mais evoluídos porque passam pelo arbítrio da razão. Ex: arrependimento (TOGNETTA, 2009. p.34).

de afetividade e também pode não agir com atitudes morais positivas, portanto devemos ter um olhar para o desenvolvimento cognitivo e afetivo para alcançarmos o equilíbrio nas relações (TOGNETTA, 2009).

Coles (1998) explica que pais ausentes e separação dos pais são situações comuns nas falas de alunos cuja atitude moral não é muito boa e eles retratam isso no seu dia a dia. O resultado dessa situação turbulenta, na criança, não é somente uma dor psicológica devido à ausência dos pais, mas segundo esse autor é também uma perda moral. A consciência moral não se adquire do vazio. Deve ser trabalhada, primeiramente, na família e com a continuidade em todos os ambientes sociais. A escola é um deles. A criança adquire o senso de certo e errado vendo as atitudes dos pais e depois em conversas com eles, nas quais são ditas as situações permitidas, as que são suportadas e aquelas que de modo algum são permissíveis. A citação abaixo mostra bem o pensamento do autor.

[...] pais que estão persuasivamente prontos a partilhar com seus filhos por meio de palavras e de exemplos diários o que esperam transmitir para eles; mães e pais que ansiosamente abraçam isso como um dever. Sem pais assim, uma consciência não vai provavelmente se desenvolver sólida e certa. [...] o abandono moral tem um alto custo (COLES 1998. p.69).

Esse autor também concorda com MacIntyre (2001), pois ambos dizem que vivemos atualmente numa crise moral. A diferença de pensamento entre esses autores é que o primeiro acha que a crise começa em resposta a um determinado aspecto da história de vida da pessoa e esse aspecto surge logo na infância, por isso é tão importante como os valores nascem e vão tomando corpo paulatinamente ao longo dos anos. A esse pensamento Coles (1998) chama de Arqueologia Moral da Infância. Já o segundo autor, MacIntyre, chama essa crise de *desordem moral* e responsabiliza o *emotivismo* por ela. Para ele as pessoas agem mediante preferências individuais e não pensam no bem estar do próximo. Apesar das razões diferentes para a mesma situação de crise moral na sociedade, os autores mencionados concordam que o ponto de chegada é o bem estar do outro.

### 1- Surgimento da Moral na 1ª Infância

Como já nos referimos nesse capítulo, a criança logo no início de sua vida, é formada pelos valores dos seus pais. Para Coles (1998) desde enquanto feto, a criança já está recebendo valores de seus pais. A partir do momento que a futura mãe entende que a fase da gestação é um período importante e que depende de suas ações o embrião se desenvolver com saúde, ela terá atitudes sadias com seu corpo e com seu psicológico. Nessa fase, a mulher se percebe dando mais importância a outro ser do que com ela mesma. Esse ser, seu futuro filho,

necessita dela para o desenvolvimento saudável e um nascimento sem surpresas desagradáveis. É claro que toda essa preocupação e atenção dirigidas a esse embrião é tida como comum a todos os futuros pais e não pensam no significado moral da atenção com o futuro bebê e nem com a preocupação que os pais têm um com outro. Nesse sentido, a criança nem nasceu, mas já está sendo valorizada, tendo importância para outras pessoas. Mas nem todos os futuros pais agem dessa maneira, muitas mães não pensam que suas atitudes possam influenciar o embrião e nem levam em consideração o que é melhor para o desenvolvimento desse novo ser. Pode haver, em consequência a essa atitude uma possibilidade muito provável de prejuízo na saúde desse futuro bebê. Qual é o resultado, nesse caso, na formação moral da criança, no futuro? Coles (1998, p.74) responde:

[...] uma probabilidade de vulnerabilidade psicológica que pode surgir quando os pais demonstram desde o início que não são capazes de valorizar a criança o bastante para se comportar de um modo que faça diferença para o futuro. [...] crianças que foram grosseiramente negligenciadas e ignoradas tornam-se apáticas e fogem de um mundo que já aprenderam a achar indiferente, se não ameaçador. [...] outras crianças têm seus próprios meios de reagir a um ambiente que de algum modo, por quaisquer que sejam as razões, deixa de lhes dar suficiente segurança. Tornam-se irritáveis; inquietas.

Por isso, às vezes escutamos de professores e cuidadoras nas creches que alguns bebês são difíceis de cuidar, são possessivos e birrentos. Vemos que tanto nas creches quanto nas escolas há diferenças entre as crianças. Uma são amáveis e carinhosas enquanto que outras são denominadas de terríveis. Coles (1998) diz que o motivo dessas diferenças é o quanto os pais valorizaram essas crianças durante a gestação. O quão importante foi esse período para eles.

Temos outra situação que Coles (1998) chama de criança mimada. Quantas vezes já vimos alunos que só querem para si a atenção do professor! Muitas vezes, esse tipo de comportamento é comum e frequente nos anos iniciais da escolarização. Para esse autor, os pais dessas crianças não ofereceram resistência aos pedidos delas. Enquanto pequenas, os desejos vem na forma de choro e na fase que a criança já sabe falar, vem na forma de linguagem oral. Essas crianças não têm como costume escutar recusas – os *nãos* – de seus pais e quando elas vão para a escola e começam a receber recusas aos seus desejos, elas não têm uma boa receptividade. “Quando dizemos *não* a nosso filho estamos ensinando-lhe o significado da palavra *sim*” (ibidem p.87). O *não* leva ao *sim*. Quando a criança entende que não pode fazer determinada coisa e a mãe explica a razão, sem planejar a criança chega ao “sim”, ou seja, ao que ela pode fazer.

[...] é melhor que todos os pais compreendam que o *sim* e o *não* realmente importam para as crianças; que uma vez que tenham aprendido o significado dessas duas

palavras eles começaram de fato, definitivamente, sua Educação Moral (COLES 1998 p.91).

Esse autor vai além e complementa que às vezes o adulto tem que ser firme com a criança em relação a determinadas ações que ela, de jeito nenhum deve executar devido a sua própria segurança ou porque é umas das atitudes que não são permissíveis. Isso é traçar limites. Se a criança não gostar do posicionamento que o adulto tomou, não há nada a fazer se não ela chorar, reclamar, mas o adulto não deve ceder. Ela tem que aprender que não pode e saber que é isso que o adulto quer dizer.

A questão principal de traçar limites não é comportamental e sim uma questão da criança entender e ser convencida de que aquela ação é errada e, portanto não é permitida e ela não a fará. É a criança concordar com certos posicionamentos, atitudes, princípios morais e caminhar com esse entendimento ao longo de sua na vida. A Educação Moral tem uma questão que precisamos refletir: Como fazer uma criança pequena, por volta de dois anos saber que existem limites a respeitar? Ela deve ouvir o *não* interno e saber que não pode fazer, e não responder ao *não* quando somente vier de seus pais. Observe o que Coles (1998. p.98) escreve sobre limites.

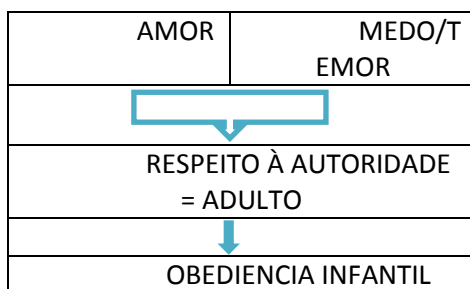
[...] nos primeiros meses de vida temos de estabelecer limites para nossos filhos e, sim, para nós mesmos. Se não exigirmos de nós mesmos dizer não e também sim, interferir ou intervir, bem como deixar que as coisas aconteçam ou ignorá-las, então estaremos agindo como professores, certamente, mas dando lições de indiferença, de desatenção ou pouco caso ou apatia e, finalmente, lições que levam à confusão moral.

O *não* estabelece o limite. Uma criança pequena que não tem a oportunidade de conhecer o *não* dará sinais, no futuro, de egocentrismo, pois esse *não* dará a forma do tipo de estrutura para a vida e as regras vão se formando e a criança entenderá como as coisas devem ser feitas (grifo nosso), que os pais não estão disponíveis para atendê-la a qualquer hora e que haverá momentos no dia que ela não terá atenção. É assim que se começa a Educação Moral, desde a fase dos primeiros meses. “A experiência molda o caráter” (COLES, 1998 p.100). Em relação a essa reflexão que acabamos de ter, há três tipos de formação do caráter, a saber: (1º) aquela criança que desde bebê recebe toda a atenção, mas percebeu também que o mundo não está a sua disposição. Com isso ela aprenderá a lidar com as frustrações, frear alguns desejos enquanto outros serão satisfeitos; (2º) aqueles bebês que são muito negados em suas necessidades a tal ponto que a criança aprende a esperar menos cada vez mais. Essa criança se torna insatisfeita, com raiva, mal-humorada, desconfiada com o mundo, já que ela vivenciou frustrações e desapontamentos frequentemente, além de manifestar uma incapacidade de se doar ao outro e demonstrar uma carência de amor; (3º) há aquela criança que tem tudo, a

qualquer hora, que nunca viveu um *não*. Chorou, imediatamente tem um adulto à sua disposição com chupeta, mamadeira ou qualquer outra coisa que a satisfaça. Essa criança é uma forte candidata a ter um caráter egoísta e presunçoso, na qual será difícil se desenvolver nela a tolerância à frustração e a paciência. “Não negar nada à criança encoraja o narcisismo infantil” (COLES, 1998. p.105).

É claro que todas essas situações que enumeramos podem acontecer em alguns momentos durante a criação dos filhos, mas o que está em questão, segundo o autor, é quais dessas situações os pais consideram como normalidade ou como agem normalmente dentro da criação que eles praticam. Que tipo de adulto essa criação vai gerar?

Na fase heterônoma em que a criança se encontra, já existe uma moral que é consequência de vários sentimentos que ela vivencia, e um deles é o respeito. Através do respeito encontramos o amor, o medo e a confiança. A partir desses três sentimentos temos estruturada a obediência infantil às regras dos adultos.



Quadro 1: esquema da obediência infantil

A obediência infantil é uma ação que está relacionada com a relação que a criança tem com o adulto, na qual ama, admira, obedece devido ao medo que tem das consequências que podem vir se ela não o fizer, ou seja, a punição e outro fator que a faz obedecer é porque ela tem confiança nesse adulto. Segundo Tognetta (2009. p.51) em seus escritos diz que:

[...] o misto de “amor e temor” explicam a heteronomia, no entanto, somente somado ao que leva uma criança a obedecer – o querer agradar e ter a aprovação ou o que diríamos, sentir-se valorizado pelas ações dos adultos significativos.

Nessa fase a criança tem que acreditar e confiar nas atitudes morais dos adultos que são importantes para ela e que fazem parte da convivência dela. A partir daí ela adota e exerce as ações que o adulto/autoridade quer que ela faça. Segundo essa autora a todo o momento as crianças estão observando as atitudes dos adultos e ficam atentas às qualidades dessas pessoas conseguindo identificar algumas ações morais admiráveis e outras que não são. Se houver algum deslize quanto às atitudes morais desse adulto ou até mesmo que ele não as pratique, essa pessoa terá sua autoridade enfraquecida perante a criança. Já nas relações entre as

próprias crianças, seus pares, ainda na fase heterônoma, não há temor, nem confiança, portanto não existe obediência e sim simpatia<sup>20</sup> e egoísmo<sup>21</sup>, outros sentimentos que norteiam as ações das crianças. (TOGNETTA, 2009).

Finalizando essa reflexão da formação moral da primeira infância e recordando o que Coles (1998) disse, os valores são aprendidos pelas crianças desde os primeiros meses de vida. Muitos anos de ensino/aprendizagem são percorridos pelas crianças até elas chegarem à escola, na fase da alfabetização. Lins (2004) também diz que quanto mais cedo a criança é ensinada sobre os valores éticos, mais cedo ela aprenderá e vivenciará as virtudes no mundo. É nessa etapa da formação moral da criança que entraremos no próximo item: nos tempos da escola.

## 2- Formação da Moral na fase escolar

É nessa fase que a criança cresce a ponto de se distanciar de seus pais e ter contato com outro mundo, outras crianças que agem igual ou diferentemente dela, professores e o ambiente escolar com suas diferenças. É nesse momento que a criança se torna bastante interessada em entender as razões de determinados comportamentos que ela começa a presenciar. “Ela é uma criatura intensamente moral. [...] esse é o tempo do crescimento da imaginação moral [...]” (COLES, 1998. p.113). Na sala de aula os professores começam o ensino normalmente planejado e aproveitam para colocar os pensamentos morais, o modo de ver determinadas situações. Além disso, a criança começa a vivenciar a divisão, ou seja, tem que dividir a professora, a atenção e o espaço com outras crianças que levantam a mão para chamar a atenção da professora e falarem seus pontos de vistas. É um mundo totalmente novo para ela em que ela não é mais o centro.

A escola é o lugar no qual pela primeira vez a criança está sozinha, fora do ambiente familiar, longe das pessoas que ela conhece, confia e a protege. É o lugar no qual ela vai adquirir conhecimentos, vai ser participante e assumir responsabilidades (Coles, 1998). A maioria dessas crianças já foi ensinada pelos adultos do ambiente familiar a distinguir o que é certo e o que é errado. Agora, na escola ela está interessada em como fazê-lo. É na escola que a criança ouve histórias antigas que fizeram parte da vida de outras pessoas, no passado. São histórias, diferentemente das que ela vive e que despertam seu interesse. Elas começam a ler, ouve os amigos lerem, existe outro mundo que ela não conhece. Antes a criança só tinha os

<sup>20</sup> Simpatia – é um sentimento. Há certa afinidade na relação que se estabelece com o outro. (TOGNETTA, 2009)

<sup>21</sup> Egoísmo – Qualidade de quem é egoísta - pessoa que tudo refere a si, que trata exclusivamente de si e dos seus interesses (FIGUEIREDO, Cândido. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 2010).

pais e familiares que tinham contato com ela. Quando entra na escola, há a professora que vai atendê-la e ajuda-la, os amigos da turma, seus pares que ela vai conhecer e trocar afinidades. Nessa fase o seu universo se amplia muito e as crianças estão “mais capazes a seguir orientações e cumprir instruções” (COLES 1998. p.123). O *sim* e o *não* já não são mais fáceis de serem impostos e surge na criança a opinião e a contestação.

Para esse autor os primeiros anos escolares são um período de latência e de relativa estabilidade da vida instintiva e a consciência da criança está fortalecida. É próprio da natureza das crianças da faixa etária, pronta para escolarização, fazer perguntas, muitas perguntas, muitos porquês e os adultos, a quem são perguntados, responderem diretamente, sem rodeios, ou indiretamente dando como exemplos histórias parecidas ou através daquilo que eles falam, agem ou recomendam. Essas conversas que se trocam com as crianças e o modo com que os adultos se comportam com elas, “fazem parte da experiência moral cotidiana da criança” (COLES, 1998. p.133). Uma opinião que ela forme sobre o que importa ou não e por que, além de como ela tem que se comportar e o que ela deve pensar do outro ou como ela deve se importar com o outro, são situações que os adultos devem estar preparados para ajudar a criança a se desenvolver moralmente, quando esses momentos surgirem.

Segundo Coles (1998), nem tudo sai de acordo com o que os pais desejam. Eles querem acertar e ensinar aos filhos a agirem moralmente corretos, mas às vezes alguns erros – graves ou não - acontecem no curso do desenvolvimento da Educação Moral desses filhos e surgem crianças com o hábito de delação, de violência e presunção, por exemplo. O que aconteceu para dar ao contrário do era desejado e planejado? Alguns fatores podem acontecer no percurso e gerar uma conduta moralmente inconveniente. Coles (1998) conta em seu livro uma história de uma família que pode dar uma noção de um dos motivos que podem gerar o erro durante a criação da moral da criança. Relataremos resumidamente a história: Era uma família muito preocupada com a conduta moral e queria que o filho agisse sem cometer erros morais. O pai, advogado e legislador, apontava frequentemente os erros dos outros para seu filho. O motorista de ônibus que ultrapassa o sinal, que não para na faixa de pedestres, os adultos que falam palavrões, aquelas que não pedem - por favor - e nem dizem - muito obrigada. Não havia dia que ele não apontasse erros nos outros para mostrar ao filho o que é uma conduta errada quando se vive em sociedade. Todo o esforço que esse pai teve ao mostrar, apontar e ajudar o filho a ficar atento com os erros, teve frutos e o “resultado, infelizmente, foi um garoto seco e presunçosamente preocupado com os erros dos outros” (COLES 1998. p.135). O filho se tornou também um apontador de erros com os colegas na escola, com os adultos. Sua percepção moral se tornou motivo de orgulho para ele; “levou-o à



vaidade que pode vir acompanhada da realização” (ibidem). Nesse caso o autor mostra que essa família tinha a intenção que o filho se tornasse uma pessoa com ações boas e não cometesse os erros que eram apontados como exemplo de ação moralmente negativa. Ele aprendeu e repetiu a ação do pai, que ele achava correta e até tinha certa realização ao fazê-lo. “[...] um certo zelo literal pode deturpar qualquer esforço, inclusive certamente aquele que visa a estimular uma família a praticar boas ações” (COLES, 1998 p.135). Outra razão que pode desvirtuar a intenção do filho em agir corretamente é quando os pais saturam a criança com normas e regras a seguir - não faça isso, não faça aquilo. A criança fica cansada com tantos *nãos* e sermões que ela deixa de agir dentro dessas normas estabelecidas, joga tudo para o alto e se recusa a seguir os passos dos pais. Essas duas situações são visualizadas na escola e geralmente as atitudes do aluno são observados pelos responsáveis na escola para apurar a razão desse comportamento. Quando se aprofunda mais um pouco a vida desse aluno, percebe-se que a origem é a sua criação. Na escola ao ter contato com outros alunos, essas questões tendem a surgir e a escola tem a responsabilidade de orientar esse aluno. Segundo Coles (1998. p.141) “Elas anseiam às vezes por uma chance de organizar tudo isso, as ordens e avisos, o elogio e a repreensão que receberam em diversos momentos”. No convívio escolar essa criança terá chances de reavaliar e refletir suas atitudes. Para tal, a escola pode lançar mão de uma estratégia que tenha afinidades com a faixa etária que é a história infantil. Na vivencia dessas histórias, as crianças após discussão com os colegas de classe e professora poderão refletir e talvez mudarem de atitude, pois “elas estão mais interessadas em questões de certo e errado, virtude e vício, do que às vezes podemos imaginar, tanto como pais quanto como professores” (ibidem).

Existe uma questão moral que merece uma discussão um pouco mais demorada e que é comum na vida dos alunos e irá refletir na escola que é: como conviver com valores diferentes ou opostos que são praticados pelos pais, no mesmo ambiente de convivência ou, quando os pais são separados, moram em ambientes diferentes, mas com contato frequente. Existem casais que não concordam com os valores expressos e praticados por um e pelo outro. Uma criança nessa convivência observa como os pais se comportam, o que pensam, dizem e depois os imita. Qual é o resultado dessa ambiguidade? Segundo Coles (1998) o resultado é a desconfiança e a tristeza. Essa criança carrega mensagens morais confusas e fica em conflito de como agir – igual ao pai? ou igual a mãe? - e não sabe ainda como concilia-las. Às vezes age em consonância com as ordens do pai, ora com os valores aprendidos com a mãe. Frequentar a escola quando há essa confusão de práticas morais tem grande importância,

[...] as opiniões e ações dos professores, dos orientadores e dos pais dos amigos tornam-se exemplos alternativos, complementares e suplementares e às vezes contraditórios em sua natureza à substância do que está implícito, é sugerido, posto em prática com relação aos valores de casa (COLES, 1998. p.151).

É através da escola que a criança irá conciliar a gama de valores, que no momento estão confusos e acomodá-los nas ações que entenderá como certo e errado. É importante que os professores defendam as virtudes e adotem um meio de formar o caráter dessas crianças. Segundo Lins (2007) está nas mãos dos professores essa formação do caráter de crianças e jovens e essa autora também pontua como exercício do docente a Educação Moral para que elas se tornem pessoas boas, com práticas boas. É necessário que tanto os professores quanto os pais continuem tendo ações corretas, ensinando pelo exemplo que é transmitido inconsciente e continuamente aos alunos.

Refletindo um pouco em direção ao que a criança nessa faixa etária já demonstra sobre valores, temos as reações que apresentam em relação à justiça e a generosidade. Para Tognetta (2009) elas tendem a entender, agir e ter admiração às atitudes em relação à generosidade. Quanto à justiça, quando um aluno é injusto eles rogam para que o aluno seja punido de alguma maneira. Nessa fase eles são rígidos quanto a isso. Outro sentimento que as crianças sabem identificar está ligado à justiça, é a indignação, que é um sentimento presente na construção da moral na criança na medida em que não é valorizado. A criança se sente injustiçada com a ação exercida por um adulto e por isso a indignação e o sentimento de ser desvalorizada. O sentido de indignação vem porque a criança ama e respeita a pessoa - que em seu entendimento agiu injustamente - e também se envergonharia de agir do mesmo modo. Segundo essa autora “indignar-se é buscar um reconhecimento alheio de seu próprio valor” (ibidem, p.56). Mais um sentimento que a criança entende bem é a culpa. Tognetta (2009) conceitua esse sentimento quando a criança tem o entendimento que fez uma transgressão em relação a uma regra moral ou teve a intenção de fazer. A criança não aprova sua própria ação e sente vergonha do que fez. A partir da própria reprovação a culpa é gerada e muitas vezes a criança apresenta tristeza após ter transgredido. “A culpa é um regulador da ação moral” (TOGNETTA, 2009. p.68).

Ao concluir esse capítulo no qual refletimos sobre a formação da moral da criança na primeira infância e no início da vida escolar, alguns questionamentos me veem à mente: como a escola vai educar os alunos acerca da moral, se atualmente tudo que se relaciona a ela não traz interesse aos alunos? Como educar moralmente as crianças se os valores em que elas acreditam e se sentem motivadas a praticá-los, não são os valores morais, tais como a tolerância, equidade, generosidade e honestidade? Se as famílias não transmitem mais os

valores morais para seus filhos, é a escola que abraçará essa responsabilidade? Sabemos que o meio ambiente social em que a criança vive interfere naquilo que ela irá admirar e valorizar no futuro, portanto a figura da autoridade - os adultos que são responsáveis por ela ou a professora - tem um peso bastante importante para que os valores que ela venha a admirar sejam os valores morais, por isso mais uma vez chamamos a atenção que os professores devem enfatizar e enaltecer as virtudes inserindo-as no planejamento pedagógico de sua disciplina.

## VIII. REFERENCIAL PEDAGÓGICO PARA O ENSINO DE ÉTICA

“O arte-educador, que vivencia o desenho como potência expressiva e poética, dificilmente incorrerá em erros grosseiros de interpretação e avaliação de um desenho realizado por alguma criança”.

Edith Derdyk

Nesse capítulo abordaremos a importância da educação para a formação do cidadão. A ênfase será dada ao currículo, à formação de professores na licenciatura em Artes Visuais e à utilização da arte como veículo de transformação.

1– O Caminho via Currículo por Disciplinas que busca responder as inquietações que movem o ser humano.

A pesquisa dessa tese acontece no Colégio Pedro II, uma escola que adota o currículo por disciplinas. A observação e todo o trabalho do ensino/aprendizagem das virtudes, que é o objetivo dessa tese, aconteceram nas aulas de Artes Visuais, que é uma das disciplinas de cunho obrigatório em todos os segmentos da Educação Básica. Foram utilizados como parâmetros para o desenvolvimento desse tópico o que são preconizados por Gardner (1999) e pelo documento PCNs (1997) sobre currículo.

Para Gardner as pessoas que compõem a comunidade devem concordar com os objetivos do sistema por disciplinas e os passos que devem ser dados para atingir tais objetivos. O planejamento a fazer para atingir esses objetivos deve levar em consideração o que ocorre em cada idade ou série escolar e para isso, professores e responsáveis devem saber sobre o que foi feito nos anos anteriores, por que foi feito e o que é previsto que se faça nas séries que virão.

Para Gardner (1999), a educação deve seguir uma trajetória e quando há esse direcionamento a educação deve se inspirar num conjunto de questões principais e primordiais, que são: quem somos? de onde viemos? do que somos feitos? o que é considerado verdadeiro, falso, belo, feio, bom ou ruim? o que é o ódio? o que é a justiça e como podemos fazê-la? Essas perguntas são feitas há séculos e sempre serão feitas e pensadas pelas pessoas em todo o planeta. O que diferencia é a maneira como elas são elaboradas e de como tentarão respondê-las. Os jovens sentem a inquietação dessas perguntas, mas não conseguem explicitar, já os mais velhos discutem tais questões em grupos e em reuniões sociais. Não há lugares determinados para tal, em todos os ambientes é cabível essa discussão, principalmente na Escola.

O poder do caminho na educação se dá uma vez que ela fique comprometida com a análise de tais questões, que podem ser formuladas desde cedo na escola e depois reexaminadas de maneira a atender o amadurecimento cognitivo dos alunos. As disciplinas escolares ou o currículo, ao longo do tempo, tentam abordar tais questões primordiais e fornecer respostas, mesmo que estas sejam apenas suposições.

Como já foi explicado, anteriormente, a pesquisa dessa tese aconteceu no Colégio Pedro II, nas aulas de Artes Visuais, que é uma disciplina, portanto há necessidade de ser explicado a seguir como é o caminho, via currículo por disciplinas, para se chegar às respostas às inquietações elencadas anteriormente por Gardner (1999), que envolvem o ser humano.

Nos primeiros anos de escola, os alunos devem primeiro, adquirir conhecimentos suficientes de português e matemática para participarem de outras disciplinas, depois gradualmente, devem ter algum domínio das disciplinas cursadas para participarem dos esforços a fim de obterem respostas a essas questões inquietantes. Finalmente, os alunos precisam ter o domínio das disciplinas para lhes permitirem chegar às respostas mais pessoais dessas questões essenciais que orbitam a vida de todos.

Gardner (1999, p.258) diz que esse modelo por meio de disciplinas pode fornecer uma base lógica para elaborar muitos currículos, de modo que “o pensamento científico, a interpretação artística e a análise histórica constituem [...] o meio mais refinado de abordar questões que preocupam os seres humanos”. Com o modelo disciplinar podemos ter a participação efetiva dos alunos na discussão das principais questões da vida humana, pois eles já possuem a base para tal discussão que foi sendo acumulada ao longo dos anos em disciplinas anteriores. Segundo Gardner (1999), pode-se ainda observar que:

Se queremos entender o que significa estar vivo, estudemos biologia; se queremos entender a composição e dinâmica do mundo físico, estudemos química, física ou geologia; se queremos entender nossos próprios antecedentes, estudemos história nacional [...] ; se queremos adquirir um conhecimento íntimo das proezas de que os seres humanos são capazes, estudemos e participemos de atividades artísticas, científicas [...] (GARDNER, 1999. p. 259).

O objetivo de o estudo disciplinar para os jovens mais velhos é fazer com que eles se sintam capazes e a vontade com o “núcleo intelectual e com o poder analítico de numerosas formas de abordar o mundo” (GARDNER, 1999. p. 259). Quando o aluno consegue entender e diferenciar esses vários modelos que se apresentam para entender o mundo, ele terá uma reflexão crítica, portanto vai ao encontro do grande objetivo do documento PCNs (1997), que é a formação do educando para exercer a cidadania.

Quando se pensa em currículo por disciplinas, vem à mente o trabalho interdisciplinar, cuja estratégia só é possível se o aluno tiver dominado suficientemente os

conteúdos de, pelo menos, mais de uma disciplina, para que possa enxergar em que ponto há vinculações possíveis entre as disciplinas escolhidas e dominadas. Quando existe o trabalho interdisciplinar, este oferece possibilidade dos alunos obterem respostas às questões mais essenciais que os rodeiam. Gardner (1999) critica tal metodologia, apesar de ser favorável a interdisciplinaridade, mas diz que, as escolas quando dizem que o trabalho é interdisciplinar, na realidade não o é, pois os alunos não conseguem estabelecer o ponto de interseção entre as disciplinas e nem dominam tais conhecimentos. O que normalmente se faz, segundo esse autor, é ter atividades em que se apresenta um tópico atraente que permita aos alunos ler, escrever ou desenhar acerca desse tópico do jeito que eles quiserem.

O autor não apenas critica, mas também aponta um modo para se chegar a um termo que leve os alunos a exercerem a interdisciplinaridade efetivamente. Segundo ele, “é possível criar currículos temáticos no Ensino Médio que começa a treinar o pensamento disciplinar” (Gardner, 1999. p.260). Por exemplo, esses alunos se colocam em grupo para trabalharem o tema proposto. Os jovens leem, escrevem, pesquisam sobre o tema, relatam os dados obtidos, criticam, discutem e interpretam esses dados em grupo e, depois, coletivamente elaboram um resumo, uma questão instigante, uma resposta ponderada. Segundo Gardner (1999) através de tais atividades, os jovens estão adquirindo a base de como pensar de acordo com o pensamento dos especialistas ligados ao assunto pesquisado.

[...] os hábitos de ler, escrever, relatar dados e de correlacionar sistematicamente essas atividades, colocam tais jovens em excelente posição quando empreendem, em anos subsequentes, estudos disciplinares mais formais (GARDNER, 1999. p. 261).

Continuando a reflexão sobre formas de currículos, Gardner (1999) propõe outras opções, como os currículos multidisciplinares e metadisciplinares. Na primeira proposta, o aluno se limita a estudar os temas como eles são apresentados pelos estudiosos das áreas. O aluno pode ou não fazer a interdisciplinaridade entre as áreas se quiser, mas não é o foco. Já a opção metadisciplinar, “é o estudo concreto da natureza das disciplinas e do modo como poderiam ser combinadas” (GARDNER,1999.p.262). Nessa última, os alunos estudam profundamente as questões da disciplina e não somente a visão do especialista.

Segundo esse autor em pauta, há uma crítica quanto à forma em que o currículo, no modelo de disciplinas, é conduzido nas escolas, atualmente, apesar dele ser um defensor do currículo por disciplinas. Para ele, um currículo pautado com o foco nas disciplinas deve nortear os alunos a pensarem cientificamente, a se desenvolverem como cidadãos capazes de pensar historicamente sua sociedade. A partir dessa base construída é possível discernir o que é melhor para todos, tendo consciência na hora de votar em candidatos com diferentes propostas e, principalmente, serem cidadãos éticos que “reconheçam a moralidade e a beleza

(e sua ausência) e se esforcem por praticar essas virtudes em suas próprias vidas” (GARDNER, 1999. p.263). Observamos que a escola, por meio do currículo, pode ser um dos caminhos para a aprendizagem das virtudes para, posteriormente, os alunos exercê-las para o bem do *telos*, ou seja, rumar para um fim comum.

Continuando com esse autor, entende-se que o modelo de currículo que é ofertado hoje pelas escolas não oferece ao alunado uma visão mais ampla de mundo, a qual os levaria a construir a interdisciplinaridade entre os conteúdos dados e, a partir disso, terem um olhar mais crítico. Infelizmente esse modelo que existe oferece apenas tópicos que levam os alunos à obtenção de um diploma ao final do curso. Por isso Gardner prefere a Educação para o Entendimento e escolhe como modelo de currículo o que ele chama de Roteiro do Entendimento por acreditar que:

os seres humanos tem o desejo de explorar e entender as questões mais fundamentais da existência, e que os currículos devem ser organizados com o propósito de equacionar e enfrentar essas inquietações epistemológicas – em termos coloquiais, o verdadeiro, o belo e o bom. (GARDNER, 1999. p. 268).

Para Gardner (1999) o currículo com base no Roteiro do Entendimento passa por algumas obrigações: (1<sup>a</sup>) a escola que escolhesse tal currículo deveria elencar os entendimentos que são importantes para a sociedade na qual os alunos estão inseridos; (2<sup>a</sup>) teria que apresentar focos curriculares específicos para diferentes idades e de acordo com os desempenhos de entendimento que eles atingissem. Esses desempenhos contariam como avaliação para saber se aluno adquiriu realmente o entendimento; (3<sup>a</sup>) os alunos que obtiverem êxito teriam que passar esse conhecimento para os alunos que não foram capazes de atingir tal entendimento e (4<sup>a</sup>) definir as medidas a serem tomadas pela escola se boa parte dos alunos não alcançasse êxito. É um processo cujos conhecimentos são abordados pelas disciplinas gradativamente de acordo com o amadurecimento que os alunos atingem. Para que esse currículo tenha sucesso e atinja seu objetivo, que é o aluno reflexivo e crítico exercendo a cidadania com responsabilidade, é preciso que se respeitem todas as etapas desse processo (GARDNER, 1999).

Partindo agora para a reflexão sobre o currículo a luz dos PCNs/97, vale a pena voltar no tempo e narrar brevemente que na década de 80, vários Estados e Municípios reestruturaram o Ensino Fundamental visando a melhoria do ensino. Essa reorganização do ensino tinha como objetivo maior diminuir a repetência e, também, a evasão escolar. Tendo que resolver essas questões políticas os governantes adotaram a flexibilização da seriação a qual daria ao currículo a possibilidade de se trabalhar o conteúdo por um maior período de tempo, respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem que os alunos apresentam.

Da seriação deu-se lugar ao ciclo básico com duração de dois anos cada ciclo e com o objetivo de dar maior oportunidade de escolarização aos alunos e como prioridade, a alfabetização das crianças. Depois de algum tempo adotando tal metodologia de ensino, se observou que minimizaram os problemas de repetência e, a partir desses resultados é que se pensou em elaborar um documento que norteasse a educação brasileira. A partir dos dados obtidos na experiência anterior, é que foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais. Esse documento adota a proposta de estruturação do ensino por Ciclos. Tal proposta permite compensar a pressão do tempo, tornando possível distribuir os conteúdos de forma mais adequada à natureza do processo de aprendizagem. Além disso, favorece uma apresentação menos parcelada do conhecimento possibilitando as aproximações necessárias que os alunos precisam realizar para ter a real aprendizagem dos conteúdos. A partir do que foi explicado nesse pequeno relato histórico podemos fazer a conexão entre o pensamento central dos PCNs/97 e a Educação para o Entendimento de Gardner (1999).

O método de ensino por ciclos minimiza as diferenças de ritmo de aprendizagem entre os alunos. Aqueles que são mais lentos com o aprendizado de determinado conteúdo terão mais tempo para adequarem seu ritmo a aprendizagem. A prática escolar tem que buscar incorporar essa diversidade de modo a garantir respeito ao ritmo dos alunos e a criar condições para que possam progredir nas suas aprendizagens. A adoção de ciclos, pela flexibilidade que permite, possibilita trabalhar melhor com as diferenças. Outro aspecto que o documento coloca é que a metodologia por ciclos evita a ruptura brusca e a excessiva fragmentação dos conteúdos ao longo das séries escolares. Isso assegura a continuidade do processo educativo dentro do ciclo.

Os ciclos estão organizados em dois anos cada. O primeiro ciclo se refere às primeiras e segundas séries; o segundo ciclo, às terceiras e quartas séries; e assim por diante para as outras quatro séries do Ensino Fundamental.

Analisando a criação do documento PCNs/97 se pode estender a discussão para outra abordagem a que esse documento propõe - o currículo por Temas Transversais.

Em muitos Estados brasileiros os currículos oficiais estão estruturados por ciclos e também por disciplinas ou áreas. Muito poucos Municípios adotam o sistema de eixos temáticos. Este sistema tem como objetivo facilitar a interdisciplinaridade entre os conteúdos e a vivência do cotidiano que o aluno traz para a escola.

O Governo Federal estabeleceu nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a estrutura para a educação brasileira por áreas, em função da importância instrumental de cada uma delas, mas também contemplou a integração entre elas. A concepção de área, segundo o



documento, evidencia a natureza dos conteúdos a serem tratados, definindo o conjunto de conhecimentos e o objeto de aprendizagem.

As questões sociais que emergem dos alunos e que o documento se refere como itens relevantes a serem abordados são: Ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural. Esses temas reafirmam-se, segundo o documento “a necessidade de sua problematização e análise, incorporando-as como temas transversais” (PCNs, 1997. V1 p. 41). O que o documento orienta é que a discussão dessas questões sociais deve estar no cotidiano pedagógico dos alunos.

Quanto ao modo de incorporar esses temas ao currículo brasileiro, o documento propõe o tratamento transversal em que essas questões apareçam interagindo na própria teoria das diversas áreas do conhecimento e de seus componentes curriculares. Segundo o documento PCNs (1997),

mais recentemente, algumas propostas indicaram a necessidade do tratamento transversal de temáticas sociais na escola, como forma de contemplá-las na sua complexidade, sem restringi-las à abordagem de uma única área (PCNs, 1997. V.1 p.45).

De acordo com o que já foi apontado, aqui nessa tese, os conteúdos são considerados como um meio para o desenvolvimento integral do aluno e para a sua formação como cidadão.

Como se pode observar esse método de currículo proposto pelos PCNs (1997) sugere uma metodologia que complementa a de Gardner (1999). O referido documento determina que a progressão dos alunos na trajetória educacional seja a cada dois anos e não anualmente. Deve conter as questões sociais, que existem no cotidiano do mundo moderno, por meio de Temas Transversais inseridos nos conteúdos das disciplinas. Tanto para Gardner (1999), em seus escritos, quanto para o documento elaborado pelo Governo Federal adotam o sistema de disciplinas como estrutura de currículo sejam elas isoladas ou por áreas.

## 2. A Ética na Formação de Professores de Artes Visuais nas Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro.

No início dessa tese, no capítulo I, fizemos referência por mais de uma vez às dificuldades que os professores em atividade no Ensino Básico apresentam ao colocarem o tema Ética nas situações que surgem em sala de aula. Essa dificuldade pode ser devido à ausência de uma formação adequada acerca de Educação Moral/Educação Ética nos cursos de licenciatura em Artes Visuais.

Para comprovar essa hipótese, ou seja, se realmente falta esse conteúdo e essa reflexão, fomos pesquisar os cursos de formação de professores em Artes Visuais do Estado do Rio de Janeiro. Fizemos a busca nas instituições públicas de Ensino Superior: Escola de Belas Artes - licenciatura em Educação Artística - da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ/EBA, o Instituto de Artes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e a licenciatura em Belas Artes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ. Ao fazer a busca vimos que esses cursos dessas universidades públicas não oferecem disciplinas mínimas com esse enfoque. Somente a UFRRJ no curso de Belas Artes há disciplinas optativas livres ligadas à Ética, que são Ética I e Ética II presentes no currículo do curso com carga horária de 60h cada, porém na grade de horários elas não estão disponíveis para o aluno escolher e cursar. Na UFRJ, na Faculdade de Educação e não na Escola de Belas Artes, semestralmente, há a oferta da disciplina eletiva Educação Moral e Ética que normalmente é viabilizada com alunos matriculados. No anexo dessa tese podem ser encontradas as disciplinas que compõem as grades curriculares dos cursos de licenciatura em Educação Artística/Belas Artes/Artes Visuais dessas instituições públicas de ensino superior.

A partir dessa busca realizada fica evidente que existe uma lacuna na formação de professores, que nos dias atuais lidam com os alunos do Ensino Fundamental, concernente à Educação Moral. Existe uma carência de informações para dar suporte a esses professores para orientarem os alunos quando se apresentam situações em que a falta de vivência de virtudes está presente, como furtos no ambiente escolar, trapanças, mentiras, dissimulações, injustiças, preconceitos e violências. Como esses professores que saem do Ensino Superior e entram no mercado de trabalho, seja nas escolas públicas ou privadas, vão cumprir o que os PCNs/97 determinam em relação aos Temas Transversais, principalmente o ensino de Ética? Esse questionamento é pertinente quando vemos a dicotomia que existe entre o que é determinado pelas políticas públicas do país e o que é praticado nas escolas. Para que todos cumpram deveria ter havido uma operação simultânea, ou seja, quando se pensou em colocar em prática os Temas Transversais nas disciplinas do Ensino Básico, deveria ter sido feita uma análise, uma pesquisa nas universidades para verificar se os cursos de licenciaturas preparam os futuros professores para trabalharem com os temas propostos pelos PCNs/97. Nós já enfocamos no capítulo I, da introdução esses temas relacionados à Ética que devem ser trabalhados via Tema Transversal nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas é conveniente que nos reportemos a eles novamente, que são: respeito mútuo, a justiça, o diálogo e a solidariedade. Há necessidade de enfatizar tais práticas na comunidade escolar, no cotidiano dos alunos e cabe principalmente ao professor essa responsabilidade. Segundo Lins

(2004) quanto mais cedo o ensino de Ética for ministrado à criança, mais cedo as virtudes serão internalizadas nessa criança tornando-se um *habitus*. Como fazer essa inserção nos planejamentos pedagógicos semanais, se os professores que saem das licenciaturas não se sentem seguros teoricamente para isso? Já que não são preparados, a insegurança faz com que muitos professores não priorizem tal tema e desconheçam que essa lacuna na licenciatura gera um desperdício de um aprendizado importante nessa faixa etária dos alunos que cursam os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Há alguns autores que se preocupam e propõem Educação em Valores ou Educação Moral ou Educação Ética, como Marques (2001), Sucupira (1980), Lins (2007), Andrade (2008) seguindo os passos de Aristóteles (2009) que já falava no séc. IV a.C da necessidade da educação Ética para formar pessoas capazes de terem e praticarem o Bem. Utilizaremos esses autores como pressupostos teóricos para dar base a esse item sobre a necessidade e presença da Ética na formação de professores nos cursos de licenciatura e, principalmente os de Artes Visuais das universidades públicas na cidade do Rio de Janeiro para que estes possam orientar os alunos acerca da Educação Moral. Recorremos também ao pensamento de Nogueira (2009) para a compreensão da lacuna existente na construção de professores nos cursos superiores quanto ao fomento na formação cultural desses sujeitos, principalmente nos licenciandos de Artes Visuais.

Segundo os PCNs/97 os professores deverão ensinar juntamente com os conteúdos das disciplinas curriculares que ministram diariamente, a justiça, a honestidade, a temperança, ou seja, as virtudes. Essa determinação desencadeia uma reação de resistência por parte dos professores porque eles precisam dominar uma lista infindável de saberes, tais como: os saberes e competência para ensinar os conteúdos disciplinares, além disso, eles são cobrados a saberem também os fins da educação, além da metodologia, o currículo, as teorias e finalmente elaborar uma avaliação equilibrada (ANDRADE, 2008). Depois dos professores dominarem todos esses itens pertinentes à docência, o documento PCNs/97 chega e coloca mais um item nessa lista. Como já nos referimos anteriormente, não é a intenção criar mais uma disciplina para o currículo do Ensino Básico, é fazer a Educação Moral via Tema Transversal e também sustentar os professores quando surgirem em sala de aula situações em que haja o desvio de condutas morais. O docente deve interferir com propriedade. Está aí um dos casos que elucida a importância de municiar os licenciandos com informações pertinentes à construção da moralidade. Sobre esse aspecto, Lins (2007 p. 76) diz que,

A ideia é de que a formação moral acontece, mesmo não sendo intencional, já que os professores apresentariam continuamente mensagens de apelo moral, ao mesmo

tempo em que colocariam limites a partir da constatação de ações desabonadoras da boa conduta.

Para Andrade (2008) quando os professores precisam colocar limites nas atitudes dos alunos, na verdade estamos falando desses alunos conhecerem os seus deveres, ou seja, como devemos viver e também é importante, na convivência diária esses deveres estarem presentes porque são necessários para que todos atinjam o bem comum, que segundo a autora é saber que vida quer viver. “Não se trata, portanto, de impor limites, mas de proporcionar um ambiente favorável ao desenvolvimento e ao entendimento das regras que condicionam a convivência em pares” (ANDRADE, 2008. p. 64).

Não é propósito de essa tese sugerir um modelo de projeto de Educação Moral para as escolas. É nosso propósito motivar as pessoas leigas, os profissionais da educação e aqueles que sejam formadores de opinião para a reflexão da importância da presença do ensino de Ética em todos os segmentos educacionais, tanto no Ensino Básico quanto no Ensino Superior.

Sob a ótica de valores, existem dois tipos de autores que dissertam sobre esse tema. Elaboramos um quadro esquemático para maior entendimento a partir de um texto de Marques (2001).

VALORES	Autores Idealistas ou Absolutistas axiológicos =	Defendem que há valores absolutos	→ originam da razão axiológica <sup>22</sup>
			→ originam da razão lógica
	Autores Positivistas ou Relativistas axiológicos =	Defendem que não existem valores absolutos	

Quadro 2 – tipos de autores que falam sobre valores (MARQUES 2001).

Os valores são captados de diversas maneiras como descreve em seu livro Marques (2001): (1ª) por semelhança e através do exemplo. Crianças que vivem em ambientes nas quais as pessoas consideram os valores importantes e passam a imitar pelo exemplo; (2ª) reação contrária aos valores desprezíveis, portanto tendem a recusá-los; (3ª) pela razão e pelo conhecimento, “mediante processos lógicos e discursivos” (MARQUES, 2001 p. 44).

<sup>22</sup> Axiologia – (do gr.axios: digno de ser estimado, e logos: ciência, teoria). Teoria dos valores em geral, especialmente dos valores morais. O termo axiologia designa a filosofia dos valores, fundada em Baden por W. Windelband (1863-1915). Derivada do kantismo, ela estima que o conhecimento tem por origem não as coisas em si, mas a apreensão de uma relação entre as realidades e um ideal que é um absoluto, embora posto como valor. (JAPIASSÚ. & H MARCONDES. D. Dicionário Básico de Filosofia. 2001).

Aristóteles (2009) diz que a educação de Ética é a educação de caráter. Para esse filósofo a educação do caráter deve estar fundamentada na axiologia material e objetiva, ou seja, para ele existem os valores absolutos e diz que a natureza tem um peso importante para a formação do caráter, mas o *habitus* também é importante. Não há como alterar, com discursos ou argumentos o que o *habitus* adquiriu e já se fixou na pessoa. Uma pessoa virtuosa é produto da natureza, do *habitus* e do ensino, mas não em proporções iguais. A influência do ensino é bem menor do que as interferências provenientes da natureza e do *habitus*. A citação a seguir marca bem esse pensamento, “[...] a alma do discípulo tem que ser previamente preparada através do cultivo de hábitos, de maneira que ele saiba e possa gostar do que é certo e desgostar do que é errado” (ARISTÓTELES, séc. IV a.C, 2009 – Livro X: 9, 1179b 25). Marques (2001 p.75) corrobora e acrescenta “[...] isso é assim porque uma pessoa que se habitua a seguir os sentimentos nem sequer ouve argumentos ou, quando os ouve, não é capaz de os compreender”. Temos que assegurar, segundo Aristóteles (2001) que o caráter tenha afinidades com a virtude. Só assim a pessoa gostará de praticar ações nobres e recusará as ações más. Para ele é difícil obter uma educação para o caráter se os jovens não forem educados com as leis corretas. “[...] não basta que as pessoas tenham a correta nutrição e a correta disciplina na juventude; é necessário, também, que pratiquem as lições aprendidas e as ratifiquem através do hábito quando crescerem” (ARISTÓTELES, séc. IV a.C, 2009 – Livro X: 9,1180a1). Quando esses jovens crescem há necessidade de leis para regularem as ações dos adultos, pois estes são mais suscetíveis à coerção e à punição do que a seus próprios ideais morais.

Depois de toda essa reflexão cabe uma questão. O Estado ou a família deve ter a responsabilidade de orientar a Educação Moral/Educação Ética das pessoas, principalmente das crianças? Segundo Marques (2001) é dever de todos. Os pais devem exercer essa função desde que eles tenham suas ações como exemplo de virtude e também tenham força para exercerem nos filhos a devida correção quando estes se distanciarem dos atos positivos e bons. O Estado tem um poder maior do que a família, segundo esse autor, em relação a ser obedecido e ser temido porque ele possui estratégias de convencimento ou de repressão que impedem alguém com atitudes vis a compartilhar com outras pessoas a vida comum, em sociedade. Há necessidade, na vida em sociedade, da presença de leis e mecanismos de correção, portanto é tarefa da esfera legislativa a criação e “imposição de castigos e corretivos a quem se afasta da retidão com propósitos vis” (MARQUES, 2001 p.76). A Educação Moral deve ser um conjunto de ações que começa na família e, conforme a criança vai crescendo o

Estado contribui com as ações públicas, que são: as políticas educacionais para o ensino de Ética e as leis corretivas.

Lins (2007) também em seus escritos considera a família, a escola e os pais como elementos centrais e de grande importância para alicerçar o desenvolvimento da moralidade dos alunos necessário para esse exercício. Segundo essa autora a família tem um papel crucial nessa questão porque é através dela que são apresentados os valores para as crianças. A importância do país, como elemento central para o desenvolvimento da moral, se dá a partir da responsabilidade social que o país destina para os cidadãos pertencentes à sociedade e a autora continua dizendo que a responsabilidade social “tem origem na ideia da Virtude como valor universal e está apoiada na necessidade da sua prática por todos os membros da sociedade” (LINS, 2007 p. 72). Esses valores a que a autora se refere não são os valores de preferências individuais de cada indivíduo e sim os valores pertinentes ao bem comum e que atingirá a todos os que vivem na sociedade. Já a importância da escola no processo de desenvolvimento da moralidade na criança para a prática de virtudes, para a autora tem um peso grande, devido às pesquisas em Educação Moral que mostram ser que a escola o meio social indispensável para esse ensino. “[...] o aluno deve aprender, entre os tópicos acadêmicos, a construir valores e a aprender a viver uma vida baseada na Virtude” (LINS, 2007. p.75).

Para Sucupira (1980) a Educação Moral possui somente duas tarefas. A primeira é fazer os alunos conhecerem as normas Éticas e após terem o conhecimento, saberem como agir corretamente. A segunda é assegurar que eles agirão mediante essas normas Éticas. Como o professor terá essa certeza? O autor questiona: “como é possível a Educação Moral, especialmente na escola, se não há consenso quanto aos critérios de moralidade da conduta?” (SUCUPIRA, 1980 p. 36). A sociedade vive uma crise<sup>23</sup> de valores que se reflete no espaço escolar (LINS, 2007. ANDRADE, 2008. SUCUPIRA, 1980), na qual o relativismo põe um foco de luz direcionado às normas Éticas e coloca em dúvida a validade delas. Segundo Sucupira (1980) a Educação Moral deve levar à consciência crítica, à participação responsável para formar uma sociedade em que a base esteja na justiça social para que todos alcancem o bem comum. Para conseguir atingir tal objetivo que é o bem comum, a escola deve apresentar aos alunos, as regras que irão auxiliá-los a entender como devemos viver em sociedade e a

---

<sup>23</sup> Crise - Em seu sentido moral, é um conflito resultante da contestação dos valores morais, religiosos ou filosóficos tradicionais, que passam a ser considerados como superados e nefastos ao desenvolvimento e à plena realização do homem. Em um sentido genérico, significa uma mudança decisiva no curso de um processo provocando um conflito ou um profundo estado de desequilíbrio (JAPIASSÚ & H MARCONDES. D. Dicionário Básico de Filosofia, 2001).

partir desse entendimento eles escolherão a vida que querem viver. Segundo Andrade (2008), o comportamento, as tomadas de decisões estarão sempre abalizadas por essas regras e o quanto eles acreditam e as praticam. Resumindo, a escola, no momento que assume ter na instituição a educação em valores, estará fazendo o aluno aprender a viver. Para essa autora

“a educação em valores tem por finalidade aprendizagens Éticas fundamentais que precisaríamos assegurar nas próximas gerações, a saber: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a participar e aprender a habitar o mundo” (ANDRADE 2008 p. 60).

A melhor maneira de educação para o caráter é fazer com que os jovens na tenra idade já tenham contato com as virtudes e que esse contato passe do conhecimento ao *habitus* (ARISTÓTELES, 2009).

Depois dessa reflexão mediada por esses autores que sustentam a necessidade da Educação Moral nas escolas, vemos a importância da presença da temática sobre Ética/valores nos cursos de licenciaturas. Os professores das diferentes áreas do saber e os de Artes Visuais não ficam excluídos, necessitam de informações e, principalmente de aporte teórico para tornarem-se aptos a conduzir o ensino de Ética aos seus alunos. Há necessidade da abordagem desse tema nos cursos de formação de professores. Questões pertinentes às situações mais frequentes que levam os alunos a se distanciarem das condutas positivas e, conseqüentemente, levando ao desgaste o relacionamento entre professores/alunos, devem ser um exercício a ser praticado, a ser refletido por esses licenciandos. É responsabilidade do curso de licenciatura preparar o futuro professor a exercer sua função e conduzir suas aulas segundo o que a LDBEN nº9394/96 orienta, e uma delas é que o tema Ética seja incluído via Tema Transversal. Para que esse aspirante a professor consiga exercer com tranquilidade essa determinação ele precisa de teoria e reflexão. Outro ponto que faz parte do curso de licenciatura é a adequação das estratégias à faixa etária. Em relação ao ensino da Ética, estabelecer adequada metodologia para inserir esse tema no planejamento das aulas é de grande importância, pois a motivação para aprender, sejam de forma lúdica – alunos nos anos iniciais – ou em forma de reflexão – para os adolescentes, faz a diferença no resultado final da aprendizagem.

Levando em consideração a metodologia acerca do ensino de Ética nas aulas de artes Nogueira (2009) diz que há uma lacuna acerca do enfoque cultural na formação dos professores. Ela continua sua ideia colocando o significado da palavra cultura na sua origem: vem do latim *cultur* que significa “cultivo dedicado ao campo, ao cultivo de plantas ou animais” (ibidem, p.128). Se a sua significação é o cultivo da terra e, para que essa terra cultivada dê frutos sadios e consistentes, devemos cuidar dela para atingir tais objetivos. Ao

transpor esse significado em latim para o nosso enfoque aqui dessa tese, podemos dizer que os professores devem cuidar dos alunos para que floresçam como futuros adultos que se voltem para o bem próprio e o do outro buscando a felicidade na sociedade. Seguindo a linha de raciocínio da autora ao mostrar a origem da palavra, entendemos que ela conclui dizendo que cultura é cultivar o espírito. Continuando a analogia, cabe um questionamento:

Qual é a melhor metodologia para cultivar o espírito dos alunos nas aulas de Artes Visuais?

Respondemos: Colocar, somado ao enfoque cultural, situações que gerem motivação para trabalhar temas ligados à Ética.

Na pesquisa de campo que realizamos em 2013 utilizamos, em vários momentos, a cultura como linha central da abordagem com alguns itens que levaram à discussão de atitudes morais entre os alunos. Podemos ver mais detalhes sobre esse trabalho no Capítulo IX que é dedicado à pesquisa de campo.

Apropriando-nos mais um pouco do pensamento de Nogueira (2009, p.128) o qual enfatiza a Arte como veículos de sensibilização e também do olhar para realidade, lembramos a citação abaixo em que ela diz:

[...] a Arte é, portanto, uma forma de interpretação do real, nem superior, nem inferior às demais: é apenas uma. É também múltipla, pois varia de acordo com suas diferentes linguagens: música, Artes Visuais, teatro, dança, cinema, fotografia, entre outras. A experiência estética seria justamente aquilo que acontece com o espectador no espaço e no tempo em que a Arte está sendo fruída.

De acordo com a nossa experiência ao realizar a pesquisa de campo, vimos que quanto mais variadas eram as linguagens que adotávamos mais resultados positivos tínhamos ao alcançar nossos objetivos. Utilizamos como estratégias as seguintes linguagens: Artes Visuais, Literatura e Cinema. Quando os alunos se conectaram com a cultura, vimos que muitos deles nunca tinham tido contato com muitas delas. Essa é uma das funções da Arte, fazer as pessoas, no caso aqui descrito, os alunos, se sensibilizarem e desfrutarem do que estão vivenciando – a fruição que a Arte possibilita.

A formação cultural é de extrema importância para a realização desse trabalho com os alunos no Ensino Básico – Fundamental e Médio. O que vemos na realidade é um ensino que dá pouca importância ao tema cultura, não porque os professores não queiram, mas é porque eles não foram estimulados a fomentar essa questão durante sua formação superior. Quando há, isto é devido ao esforço do próprio professor em continuar os estudos depois de formado, pois na licenciatura não há espaço para essa formação. Para cientificar o que dissemos, Nogueira (2009, p.130) diz:



[...] a formação cultural de professores – não é ainda considerada crucial, não aparecendo nem nas diretrizes curriculares oficiais para os cursos de formação de professores, nem tampouco nas iniciativas particulares das instituições de ensino.

Sendo assim, podemos deduzir que os professores de Artes Visuais solucionam esses conflitos surgidos em sala de aula de acordo com a própria *sinderese*<sup>24</sup> que receberam no seu convívio familiar, com os amigos. Isso acontece quando se veem diante das questões e situações de conflito surgidas no decorrer do cotidiano docente. Na sua busca para preencher as lacunas da licenciatura, pois não há qualquer fundamentação teórica sobre esses conflitos obtida ao longo de seu curso de formação, os professores têm iniciativas derivadas dessa vivência anterior. A base da insegurança que alguns professores têm ao se verem despreparados a ministrar Educação Moral juntamente com os conteúdos curriculares decorre desse problema curricular dos cursos de licenciatura.

A possibilidade de motivar o aluno é um diferencial dos professores de Artes Visuais quando os mesmos investem na própria formação cultural, pois eles dispõem de ferramentas culturais para este fim. Quanto mais vivência eles têm, maiores condições terão para inserir nos conteúdos regulares outras questões tais como a Ética, a sexualidade e o meio ambiente e conseguir cultivar o espírito, essa terra interna existente em cada um dos alunos.

### 3. Artes Visuais no Ensino/Aprendizagem de Ética: um veículo possível de transformação

Nesse item falaremos sobre o desenvolvimento do grafismo infantil, o desenho como representação e utilizaremos teóricos que pesquisaram sobre esse tema, os quais são: Piaget (2012), Mèredieu (2006), Derdyk (2010) e Pillar (2012).

O desenho é uma linguagem que a criança utiliza para se expressar. É o “modo de expressão próprio da criança” (MÈREDIEU, 2006. p.14). A criança tem o hábito de frequentemente utilizar em todos os seus desenhos imagens como sol, boneco e casa, independente da faixa etária que se encontra. Para a autora esses desenhos são chamados de signos gráficos. Quando a criança evolui, os desenhos que ela fazia perdem a força expressiva e são ressignificados e se transformam em outras imagens. Exemplo: quando a criança evolui e consegue desenhar um boneco, aquela célula redonda com rabiscos desaparece e a criança aproveita a forma arredondada residual do boneco e produz um sol. O desenho infantil é constituído de formas simples, conforme a citada autora: “círculos, quadrados, triângulos, imagens de abóboras, do funil, elementos que, combinando-se, geram as diversas figuras do

<sup>24</sup> *Sinderese* – bom senso. (SUCUPIRA,1980).

vocabulário infantil” (MÈREDIEU, 2006. p.15). Para essa estudiosa o boneco é o signo gráfico que dará origem a toda produção figurativa que a criança fará, portanto o boneco é “a imagem-matriz do grafismo infantil” (ibidem, p.35).

A criança desenha para se divertir. Para ela, desenhar é uma atividade que insere todas as potencialidades e necessidades que ela própria tem. É um ato solitário, na qual ela faz sozinha as regras e também é a oportunidade que tem de estar com ela mesma, “aprender a só ser”, segundo Derdyk (2010. p.48). No momento em que ela desenha, ela expressa o seu mundo e a maneira que se sente ao existir. O desenho, para essa autora “é o palco de suas encenações, a construção de seu universo particular” (ibidem).

Para caminharmos no universo do desenvolvimento do desenho nas crianças faz-se necessário, explicar sobre os estágios do desenvolvimento mental, que passaremos a abordar a seguir.

Durante o desenvolvimento mental da criança, desde o início, quando ela nasce, até ela atingir o nível das operações concretas, há três níveis distintos pelos quais a criança atravessa, a saber: primeiramente o nível sensório motor – de ação direta e real – de 0-2 anos de idade. Depois vem um intervalo grande de mais ou menos 5-6 anos, que é um período de organização e de preparo – 2-7 anos de idade, no qual a criança amadurece em seu desenvolvimento e, a partir dos 7-8 anos de idade, ela atinge o nível operatório concreto – “apoiadas igualmente nas transformações do real, mas por ações interiorizadas e grupadas em sistemas coerentes e reversíveis” (PIAGET, 2012. p.86), por exemplo, vemos a criança nessa etapa entendendo sobre o sentido de reunir/somar e dissociar/diminuir.

No período que a criança está na fase da ação – sensório-motor ela é incapaz de representar objetos ou, até mesmo, desenhar a ação que executou. Descreveremos uma ação para explicar o que acabamos de escrever. Imaginemos que uma criança nessa fase, ao entrar em casa faça o seguinte caminho, diariamente - da porta de entrada da sala, passa pela cozinha, entra no corredor até chegar ao quarto dela. Ela faz esse percurso muitas vezes ao dia. Se pedirmos para ela descrever o caminho, ela mostrará repetindo novamente a ação, pois não tem a capacidade de representar o percurso desenhando ou usando objetos que façam tridimensionalmente a representação do caminho percorrido. Ela não tem a imagem mental internalizada, e sim a ação motora direta sobre o real, por isso não consegue representar o percurso feito por ela diariamente. Já as crianças depois dos 7-8 anos de idade têm essa capacidade devido à internalização das imagens, (PIAGET, 2012).

Esse autor diz que o nível pré-operatório vai até os 7 anos e o nível operatório a partir dos 7-8 anos de idade. As imagens mentais das crianças entre esses níveis do

desenvolvimento têm estruturas diferentes. Entendamos essas diferenças. Existem dois tipos de imagens mentais: as imagens reprodutivas e as imagens antecipadoras. As reprodutivas são imagens lembradas, conhecidas e percebidas anteriormente, já as antecipadoras, “imaginam movimentos ou transformações<sup>25</sup>, assim como seus resultados, mas sem haver assistido anteriormente à sua realização” (PIAGET, 2012 p.67). Há três tipos de categorias de imagens, são elas: a estática, de movimento e de transformação que aparecem com muita frequência no processo de percepção das pessoas de todas as idades. No nível pré-operatório as imagens mentais nas crianças são, na maioria das vezes, estáticas sem a reprodução de movimentos ou transformações. A criança, nesse período, tem muita dificuldade para representar tais situações. Somente quando atinge o nível das operações concretas a criança conseguirá reproduzir imagens de movimentos e de transformações, “assim como às imagens antecipadoras”. Para Piaget (2012. p. 67,68) esse pensamento,

[...] parece provar: 1) que a reprodução acompanhada de imagens de movimentos ou de transformações, mesmo conhecidos, supõe também antecipação ou reantecipação; e 2) que toda imagem (assim reprodutiva ou antecipadora) de movimentos ou transformações se apoia em operações que permitem, ao mesmo tempo, compreender e imaginar esses processos.

Além da imagem mental, temos ainda a imagem-cópia, também mental, que é simplesmente uma imitação material. A diferença entre as duas imagens é que a imagem mental é uma imitação lembrada, interiorizada, já a imagem cópia há um modelo presente e que será copiado. “O desenho de representação acompanhada de imagem, e não a cópia, só se consegue, em média, dos 7 anos para cima” (PIAGET, 2012. p.70). As imagens mentais constituem um conjunto de símbolos que reproduzem o nível de entendimento pré-operatório e mais adiante, o operatório concreto das crianças. No nível pré-operatório a criança está no período da representação. Leva-se de 5-6 anos para ela passar da representação para a operação.

Para Pillar (2012) seguindo Piaget, o pensamento representativo está no período entre a atividade sensorio-motora, na qual a ação real é o principal e o pensamento operatório, em que a criança já tem condição de internalizar as ações e conseqüentemente representá-las. “Representar é reconstruir no plano mental o que estava estruturado no plano das ações” (PILLAR, 2012. p.35). Ela continua e diz,

É a representação que possibilita à criança estender o tempo-espaço atuais para o tempo-espaço contínuos, descentrar-se do seu universo para entender o pensamento dos outros e interiorizar as ações passadas para poder articulá-las no nível operatório (PILLAR 2012. p.38).

---

<sup>25</sup> Movimentos – mudanças de posição. Transformações – mudanças de forma (PIAGET, 2012).

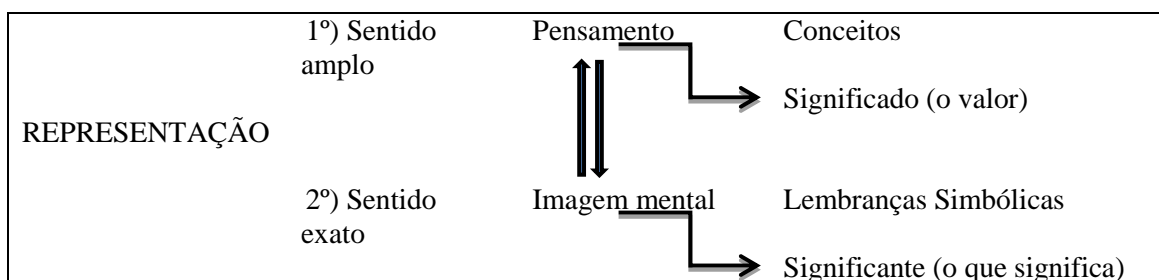
Piaget (2012) em seus escritos, ainda antes, havia observado que as operações nunca são isoladas, elas são coordenadas em conjunto e não são características de algumas pessoas, mas são comuns a todas que estão no mesmo nível de desenvolvimento mental e participam dos raciocínios individuais e também nas trocas de conhecimento.

[...] as operações, com efeito, sempre comportam uma possibilidade de troca, de coordenação assim interindividual como individual, e esse aspecto cooperativo constitui condição *sine qua non* da objetividade da coerência interna (equilíbrio) e da universalidade das estruturas operatórias (PIAGET, 2012 p. 88).

Para complementar essa questão sobre o desenvolvimento da representação gráfica, continuemos a reflexão, nos apropriando um pouco mais dos estudos de Pillar (2012). Essa autora, prosseguindo na obra aqui escolhida, ao conceituar o foco de seus escritos, que é a representação e os sistemas de representação, utilizou como base a teoria piagetiana. Para melhor compreensão, organizamos a seguir um quadro esquemático para visualização e esclarecimento desse conceito.

REPRESENTAÇÃO	1º) Sentido amplo	Pensamento	Conceitos
	2º) Sentido exato	Imagem mental	Lembranças Simbólicas

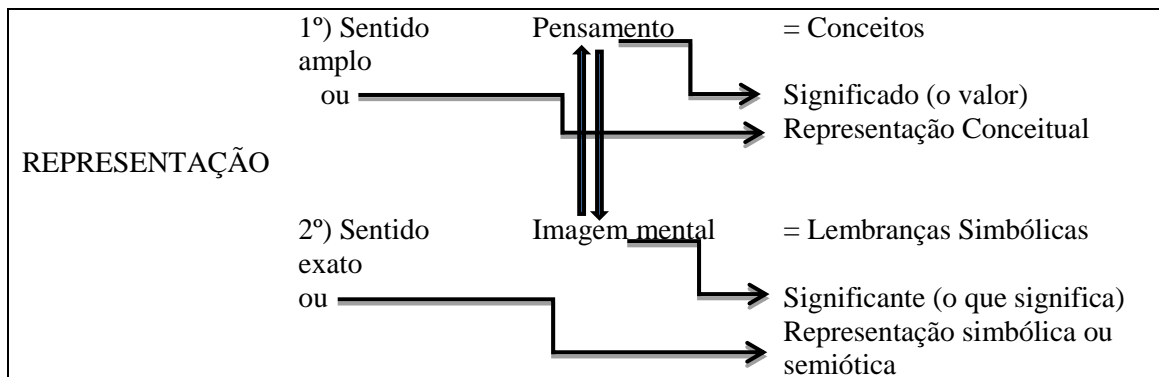
Há dois tipos de representação, a saber: O primeiro tipo - no sentido amplo - na qual a representação é o pensamento e tem como base os conceitos. O segundo tipo - no sentido exato - está presente à imagem mental na qual existem as lembranças simbólicas de coisas e pessoas.



Os dois tipos de representação – pensamento e imagem – se relacionam entre si, e como exemplo podemos dizer que o pensamento normalmente é acompanhado por imagens, portanto, pensar nessa etapa do desenvolvimento é uma relação entre conceito e imagem proveniente das lembranças simbólicas.

Como existe esse intercâmbio, conceito e imagem ficam unidos na ação do pensamento – pensar - e gera significações, nas quais os conceitos são considerados

significados porque mostram a importância, o valor, enquanto as imagens são consideradas significativas, pois exprimem o que significa com clareza aquilo que foi representado.



Quadro 3: Tipos de Representação utilizada por Pillar (2012) com base na teoria piagetiana.

Segundo a teoria piagetiana utilizada por Pillar (2012), a representação no sentido amplo em que estão os conceitos como base, se chama Representação Conceitual, enquanto que a representação no sentido exato, na qual se utilizam as lembranças simbólicas, recebe a denominação de Representação Simbólica ou Semiótica. Para Pillar (2012, p.32) depois da teoria piagetiana sobre representação, pode-se constatar que,

[...] o pensamento, como um sistema de conceitos, e as imagens, como lembranças simbólicas, estão intimamente unidos no ato de pensar, unindo essa que constitui a significação, em que os conceitos são os significados e as imagens, os significantes.

Essa autora aborda o desenho e a escrita como sistemas de representação e segundo ela, os sistemas - desenho e escrita - são formas de representações gráficas distintas, mas seguem uma linha de desenvolvimento semelhante e têm a mesma origem gráfica. Apesar de essas duas representações serem distintas, elas interagem através das transformações que ocorrem nos estágios de desenvolvimento desses sistemas. Como já falamos, a origem gráfica do desenho e da escrita é comum, no entanto, depois, com o desenvolvimento mental, a criança começa a ver as diferenças e a identificar formas gráficas figurativas das não figurativas. A criança começa a distinguir cada sistema, o que é desenho e o que é a escrita. Para Mèredieu (2006) quando a criança está na fase de ir para a escola, ela apresenta uma baixa produtividade gráfica em comparação ao que ela produzia antes, pois é dito para ela que a escrita é mais importante e, portanto passa a desenhar menos. A autora continua e diz que o desenho é o mais importante.

“[...] com a escrita, a criança descobre novas possibilidades gráficas. Escrita e desenho podem então misturar-se (a criança inscreve um texto no seu desenho) ou confundir-se (a escrita torna-se um jogo e o alfabeto um pretexto para variações formais)” (MÈREDIEU, 2006. p.11).

Para Pillar (2012) o desenho infantil é definido como o resultado do trabalho gráfico que a criança executou, no qual ela utiliza a interpretação que faz dos objetos que quer desenhar. É uma construção que tem como base a época em que ela vive e sua história sociocultural. O desenho para essa autora não é uma cópia e sim uma interpretação ainda baseada na ideia piagetiana de que a representação modifica a cópia. Ela aborda o desenho infantil numa perspectiva construtivista, uma vez que se cria “a construção de conhecimentos no desenho como resultante da atividade da criança, e a linguagem gráfico-plástica como um sistema de representação” (PILLAR, 2012. p.51). O trabalho dessa estudiosa está alicerçado em três grandes bases teóricas, que são os autores: Luquet - que aborda os estágios de desenvolvimento cognitivo do desenho, Piaget e Gardner – que fizeram algumas atualizações dos pensamentos de Luquet.

Nos próximos parágrafos faremos a reflexão sobre como a criança constrói o desenho utilizando para maior entendimento os estágios de desenvolvimento gráfico.

Segundo Pillar (2012) existe um vínculo estabelecido pela criança entre o objeto e a sua representação gráfica. Esse vínculo se modifica a partir do entendimento que a criança tem do sistema do desenho e do entendimento da sua construção do real. A criança se utiliza do real para desenhar e é por essa razão, segundo a autora, que Luquet deu à denominação dos níveis de desenvolvimento do desenho a palavra realismo. Os estágios do desenvolvimento gráfico começam com o estágio *realismo fortuito* que começa por volta dos 2 anos de idade. O estágio do *realismo fortuito* é subdividido em desenho involuntário e voluntário. No primeiro, a criança desenha linhas, várias linhas em diferentes direções. É puramente um ato mecânico, um prazer em desenhar linhas, o movimento do lápis no papel. Ela ainda não sabe que um conjunto de linhas pode formar imagem. É a etapa em que os desenhos são chamados de garatujas. Acrescentando-se mais uma análise, observemos que Mèredieu (2006) chama essas linhas aleatórias de rabiscos e segundo ela esses rabiscos vêm antes do ato voluntário. Quando a criança perceber que o rabisco forma um traço, ela repetirá várias vezes pelo prazer que ela tem em fazê-lo. “Momento decisivo esse, em que a criança descobre a relação de causalidade que liga a ação de rabiscar e a persistência do traço. É aí que se situa a origem do grafismo voluntário” (MÈREDIEU, 2006. p.25). Derdyk (2010) diz que as garatujas não são meramente uma característica do nível de desenvolvimento sensório-motor, sem nenhum compromisso e sem nexos. Por detrás desses rabiscos está contida uma necessidade de se comunicar e vai além quando explica que as garatujas se subdividem em aquelas: (1) inatas ao desenvolvimento, ou seja, qualquer criança nessa etapa, no mundo e em qualquer sociedade que pertença, fará e (2) vindas por influencia de situações já vivenciada, assimilada e

aculturada. Voltando a subdivisão do estágio *realismo fortuito*, a segunda divisão do desenho é o voluntário, para Pillar (2012) é o estágio em que a criança vê uma semelhança entre as linhas que fez com algum objeto real que ela conhece. Nesse momento, ela desenha sem manifestar uma intenção de fazer algo determinado, mas quando ela termina de desenhar identifica alguma semelhança e faz a interpretação dessa semelhança que ela encontrou. Com o desenvolvimento das estruturas mentais, ela vê que as linhas formam imagens. A partir desse momento, ela começa a dizer que fará tal desenho, ou seja, começa a manifestar uma intenção de desenhar algo definido. Existem duas etapas depois da criação gráfica: Primeiramente ela manifesta a intenção, mas não consegue desenhar o que disse e faz uma interpretação diferente do que ela anunciou que faria se valendo somente da semelhança do que foi desenhado. Depois com mais um pouco de amadurecimento cognitivo ela manifesta a intenção e consegue desenhar uma forma semelhante ao que disse. Nesse caso, a interpretação é igual à intenção. Quando a criança chega a essa etapa, descobre que pode desenhar tudo o que desejar. Ela atingiu o meio de representação através do desenho (PILLAR, 2012).

Passada a fase do *realismo fortuito*, a criança entra no estágio do *realismo falhado* ou *incapacidade sintética*. A criança quando atinge esse estágio está com 3-4 anos de idade. Esse nível do desenvolvimento do grafismo é marcado pela preocupação que a criança tem em representar todos os detalhes, de cada um dos objetos, mas não os coloca integrados. Isso porque nessa etapa do desenvolvimento, a criança não tem a noção de simultaneidade das ações. No pensamento dela as coisas são independentes uma das outras, por isso com frequência não há uma harmonia e coerência no desenho. É comum a criança desenhar cabelos fora da cabeça, braços soltos do tronco. Nessa fase o desenho infantil é marcado por pormenores desenhados que são de grande importância para a criança que pode omitir ou exagerar em algum detalhe, pois o que vale é o ponto de vista dela. É no estágio da *incapacidade sintética* que a criança vai começar a ter grande dificuldade para trabalhar graficamente o espaço, como o sentido de perto, longe, em frente, dentro, fora e ao lado. A citação de Pillar (2012. p.60) clarifica melhor o que escrevemos.

[...] neste estágio, à primeira construção gráfica do espaço representativo – topológica -, ou seja, é o momento em que a criança se preocupa com as propriedades gerais dos objetos, como vizinhança/separação, continuidade/descontinuidade, dentro/fora, etc.

O espaço gráfico é uma conquista progressiva e longa. Só se dá quando a criança começar a desenhar formas figurativas e manifestar preocupação de representar o real. A princípio, ela terá como espaço, a folha de papel, que aos poucos deverá dominar.

Primeiramente ela desenhará na folha inteira, depois progressivamente dominará o espaço (Mèredieu, 2006).

Pillar (2012) diz que pesquisas mostram que ao ser alfabetizada, a criança normalmente apresenta desenhos mais detalhados porque atingiu um estágio que propicia tal atividade. Ela está no estágio do *realismo intelectual*. Essa etapa vai dos 4 anos e pode-se estender até por volta dos 10-12 anos de idade, segundo Mèredieu (2006). Para Piaget (2012), nesse período o desenho ultrapassou as dificuldades que a criança apresentava no estágio anterior e agora deu um novo passo no seu desenvolvimento, que é: o desenho começa a apresentar características conceituais do objeto ou pessoa que é o modelo, sem a preocupação da perspectiva visual. A criança, nessa faixa etária elabora desenhos essencialmente realistas, mas somente na intenção. Ela começa desenhando o que sabe do objeto que deseja desenhar, mas não consegue reproduzir no desenho o que está realmente vendo nele. Mèredieu corrobora com Piaget (2012) e continua quando diz que a criança se utiliza de “dois processos: o plano deitado (os objetos não são representados em perspectiva, mas deitados em torno de um ponto ou um eixo central, por exemplo, as árvores de cada lado da estrada) e a transparência ou representação simultânea do objeto” (MEREDIEU, 2006. p. 22). Pillar (2012) reitera que a criança tenta representar exatamente o que vê e para isso ela utiliza alguns processos quando começa a desenhar, como a transparência, a descontinuidade, o rebatimento, a planificação e vários pontos de vista. Como exemplo dessa tentativa, podemos citar a criança ao desenhar uma pessoa de perfil, ela coloca no rosto os dois olhos e não apenas um. Essa representação do olho não visualizado no desenho é a utilização da transparência pela criança. Derdyk (2010) diz que o desenho pode ser lido, entendido de duas maneiras, são elas: a primeira é simplesmente saber o conteúdo, a mensagem que a criança está passando através das formas desenhadas. A autora chama essa leitura de conteúdo manifesto. A segunda maneira de se ler um desenho é perceber as mensagens subliminares presentes no desenho. A esse tipo de leitura a autora denomina de conteúdo latente. Na Fig.1 a seguir observa-se no desenho do aluno D.B. (turma 204), que ele descreve por desenho a família composta pela mãe, ele, a irmã e o pai; o lugar onde é colocado o pai e como ele utiliza o suporte<sup>26</sup> para mostrar isso. Podemos ter uma leitura que ele mora com a mãe e a irmã ou todos moram juntos e ele não convive muito com o pai. Várias mensagens estão ditas nesse desenho. O intuito nessa tese não é fazer a leitura com caráter psicológico dos desenhos

---

<sup>26</sup> Suporte – é o objeto ou local no qual será preparada a superfície para ser pintada. Ex: o papel, a tela, o vidro, tecido, a parede, etc.



e sim usar as atividades gráficas para o ensino/aprendizagem de Ética inserida nos conteúdos de Artes Visuais, mas o professor não pode se furtar ao trabalho com um aluno que faz um desenho tão rico de significado como esse. A representação gráfica é carregada de uma simbologia complexa, segundo Derdyk (2010). Colocamos esse desenho a título somente de uma maior explicitação acerca das leituras possíveis que possam ser feitas através do desenho realizado pelos alunos.



Fig.1 – D.B.

Voltemos à reflexão sobre a etapa do *realismo intelectual*. É nessa etapa do desenvolvimento gráfico que os alunos observados na pesquisa de campo estão – 7-8 anos de idade. Utilizaremos, na sequência, alguns trabalhos realizados na pesquisa do ensino de Ética nas aulas de Artes Visuais para exemplificar os processos que acabamos de relatar com base nas leituras dos teóricos que escolhemos para fundamentar esse assunto, nessa tese. As crianças se utilizam dos processos: a transparência, a descontinuidade, o rebatimento, a planificação e vários pontos de vista, para conseguirem desenhar o que perceberam do objeto que querem representar.



Fig. 2 – A.C.S. – perfil



Fig. 3 – J.C. – transparência

No processo da descontinuidade, a criança “destaca um do outro os detalhes que no objeto real estão integrados ou se ocultam (por exemplo, os objetos tangentes, não apoiados sobre a linha de chão)” (PILLAR 2012. p.61).

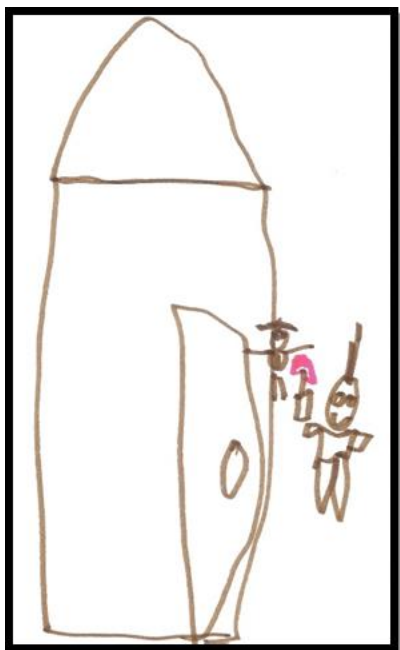


Fig. 4 – C.E – descontinuidade (faltam integração e linha do chão).

No rebatimento a criança desenha os dois lados do objeto como se ela estivesse posicionada na parte central do referido objeto.

Já no processo de planificação a criança faz a representação dos diversos lados do objeto que está desenhando e há também àquelas crianças que fazem no mesmo desenho vários pontos de vista.

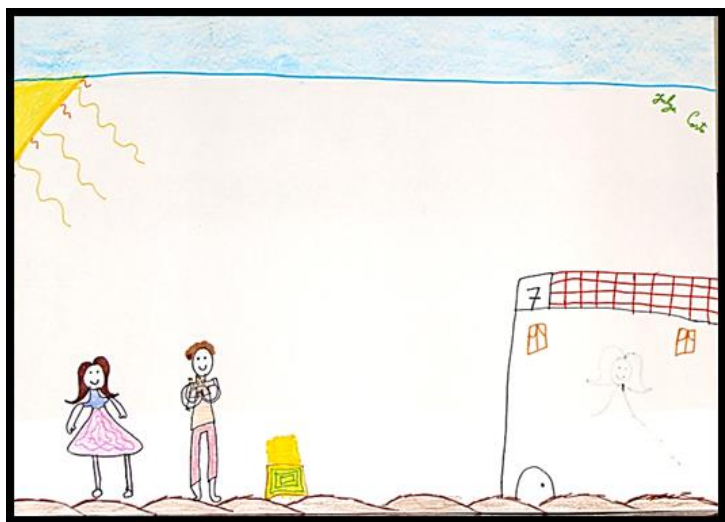


Fig. 5 – J.C.– planificação



Fig. 6 – P.H. – transparência, rebatimento, planificação e vários pontos de vista.

Nesse período do desenvolvimento há frequentemente crianças que colocam legendas nos desenhos para identificarem os objetos e situações. Os exemplos a seguir mostram essa prática.



Fig. 7 – L.H. – explicação com a escrita



Fig.9 – L.S.



Fig.8 – P.H.

Para Pillar (2012) a criança só percebe no objeto aquilo que suas estruturas mentais permitem, ou seja, depende em que estágio as estruturas mentais dessa criança estão no desenvolvimento naquele momento. Isso indica o modo que a criança vê o objeto que quer desenhar, conforme essa autora afirma:

[...] na linguagem gráfico-plástica, a criança não nasce sabendo desenhar, com o dom para o desenho, mas constrói o seu conhecimento acerca desta linguagem através da sua atividade com este objeto de conhecimento. Assim, a criança não desenha o que vê nos objetos, mas o que suas estruturas mentais lhe possibilitam que veja, e mais, em lugar de encontrar o mundo diretamente, a criança o interpreta. (PILLAR, 2012. p. 48).

Desta maneira, como a autora afirmou, a criança não nasce sabendo desenhar como muitos professores falam erroneamente. Ela interage com o objeto, portanto o conhecimento se dá através da interpretação que a criança tem dos objetos.

Nesse estágio do *realismo intelectual*, Piaget (2012) diz que a criança começa a construir as relações projetivas na qual ela se preocupará em fazer a perspectiva e a construir também as relações euclidianas em que ela tentará dar as proporções e distâncias adequadas aos objetos desenhados. A citação de Pillar (2012. p.64) aborda o que foi escrito por Piaget.

A representação euclidiana do espaço diz respeito à coordenação dos objetos considerando suas posições, distâncias e proporções em relação a um sistema de referência estável. As posições que os objetos ocupam na cena estão relacionadas com suas proporções e distâncias. Assim, a ilusão de profundidade é construída a partir da relação posição-proporção-distância entre os objetos da cena.

Para exemplificar o que a autora disse sobre a representação euclidiana colocamos alguns desenhos feitos por alunos da pesquisa.

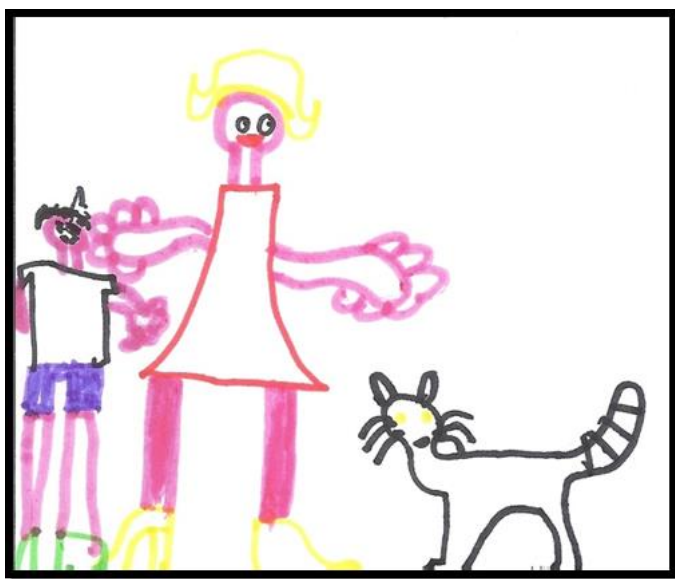


Fig. 10 – G.A.P. – a minha família.





Fig.11 – J.P.

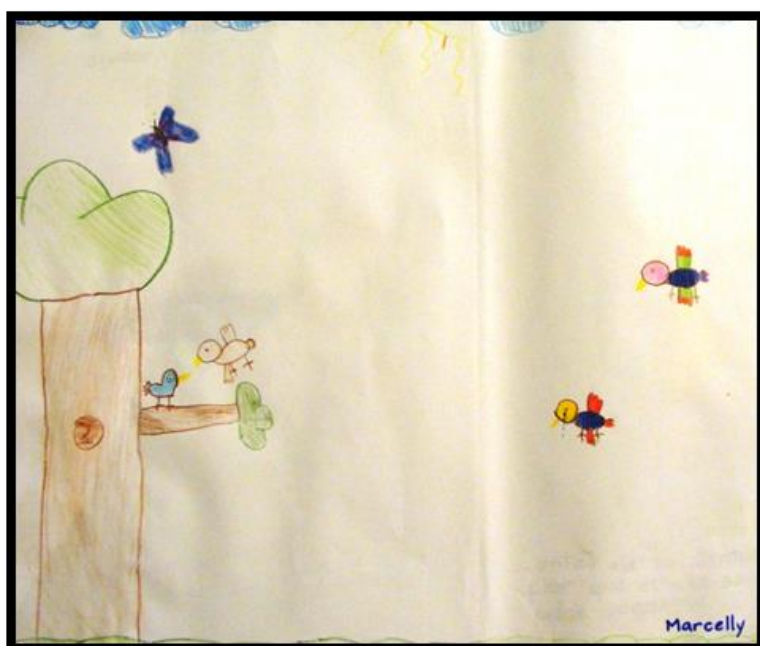


Fig.12 – M.V.

Para a criança o significado da representação realista é o desenho que ela fez e está semelhante ao que ela sabe sobre o objeto e não somente a aparência que ele tem.

Piaget (2012) diz que o *realismo visual* surge nas crianças de 8-9 anos. Já Segundo Mèredieu (2006) a criança está por volta dos 12 anos, mas às vezes pode acontecer de iniciar essa etapa aos 8-9 anos de idade, desde que ela comece a perceber a perspectiva. Nesta fase, segundo Piaget (2012) existem dois pontos importantes a serem destacados que marcam o começo desse período. O desenho não representa o que é visível somente a partir de um ponto

de vista que a criança tem e sim, o que a criança já consegue perceber e desenhar quanto às sobreposições. Por exemplo: a criança quer desenhar um boi pastando atrás da casa. Nessa fase em que se encontra no desenvolvimento mental, ela só desenhará uma parte do boi porque o restante dele estará atrás da casa. A criança não mais desenhará o boi inteiro e a casa, fazendo da casa uma transparência para se ver o boi completamente, como acontece na fase anterior do desenvolvimento. Outro ponto importante é que as crianças já conseguem perceber e desenhar os objetos que estão no segundo plano menores em relação aos objetos desenhados no primeiro plano. De acordo com esse autor, na fase do *realismo visual*, a criança tenta retratar a situação o mais real possível, mas se depara com a incapacidade que tem ao representar verdadeiramente como é o objeto. A razão disso se deve ao fato que ela ainda não consegue fazer a perspectiva, com a qual antes ela não se preocupava. Mèredieu diz que no estágio do *realismo visual* a criança deixa de fazer o desenho infantil porque descobre a perspectiva e suas normas para fazê-la. A partir daí há “um empobrecimento, um enxugamento progressivo do grafismo” (MEREDIEU, 2006.p.22) e a criança caminha para desenhar igual aos adultos.

Para Pillar (2012) que tem base nesses estudos piagetianos, a criança só percebe no objeto aquilo que depende dos esquemas mentais que já atingiu até aquele momento. Nessa etapa do desenvolvimento, a criança deixa de fazer a transparência e passa a desenhar somente as partes que vê como exemplificamos, no parágrafo anterior, ao imaginar o boi pastando atrás da casa.

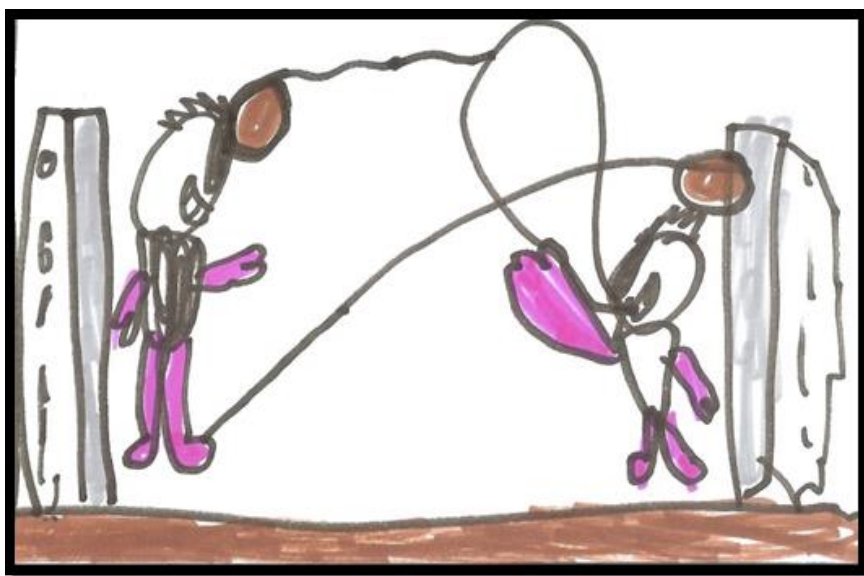


Fig.13 – J.S. - início da noção de perspectiva.





Fig.14 – A.C.C. – sem transparência. Já trabalha o desenho com opacidade

Infelizmente alguns professores do Ensino Fundamental não estimulam muito os alunos dos primeiros anos, quando estão na alfabetização ou logo após, a desenhar e deixar a criatividade fluir, devido à preocupação que eles têm em alfabetizá-los na leitura e na escrita e não poderem perder tempo com atividades de desenho. Para Pillar (2012. p.25), “o desenho está mais próximo dos aspectos figurativos da realidade e do símbolo” do que a escrita, pois esta última se aproxima mais dos aspectos operativos, dos signos e sinais. A autora continua na página 20, “[...] o desenho é uma forma de construir conhecimentos, uma atividade que envolve sensibilidade e inteligência, mas também que ele influi na construção de outros campos de conhecimento, em especial em relação à escrita”. Longe de ser uma perda de tempo, planejar atividades de desenho para os alunos é importante, pois quando as crianças desenham, elas têm a possibilidade de registrarem no papel suas vivências através do grafismo, da representação da imagem, além de aos poucos irem trabalhando a noção do espaço, a forma e as cores que elas utilizarão para essa representação.

Se o desenho é uma forma de construir conhecimentos, como Pillar (2012) argumentou, o professor deve se preparar para tal tarefa, pois como a criança irá construir o conhecimento se não houver a participação do professor? Segundo Derdyk (2010) esbarramos na formação do professor, que para essa autora, é fraca e deficitária. Vemos frequentemente professores da disciplina realizando trabalhos manuais para enfeitar festas organizadas pela escola. Não que sejamos contrários a esse tipo de trabalho, mas ele deve estar contextualizado num projeto pensado, planejado pedagogicamente e com objetivos claros e não para servir de

decoração simplesmente. O menosprezo que é dado às atividades de Artes Visuais na escola é comprovado quando abordamos, no parágrafo anterior, a importância que os professores dão para a alfabetização da leitura e da escrita. Onde fica a importância do desenho para esses professores? Será que eles entendem o desenho como parte importante da construção do conhecimento, na criança? Não é nossa intenção aqui fazer um aprofundamento dessa questão. Novos estudos devem ser realizados para provocar mudanças a respeito desse paradigma. Mas para essa tese, o papel do desenho na pesquisa de campo foi de grande importância, pois nos utilizamos da representação gráfica para o trabalho planejado de ensino das virtudes elencadas. Em qualquer dos planejamentos que tenhamos feito durante o período da pesquisa, o desenho foi a estratégia utilizada ou para verificar o que alunos traziam de percepção acerca de alguma virtude ou para apreensão da aprendizagem depois do trabalho planejado ter sido executado. A partir dessa pesquisa realizada com os alunos do segundo ano do Ensino Fundamental, verificou-se que a arte visual é importante como veículo de expressão do aluno e também como uma forma de construir o conhecimento - que nessa tese foi a aprendizagem das virtudes -, pois segundo Pillar (2012. p.232) é uma atividade “que envolve inteligência, o pensamento, a cognição”.

Concluindo esse capítulo, se a arte constrói conhecimento e os alunos estão na faixa etária, na qual o desenvolvimento cognitivo é o das operações concretas, isso possibilita nos planejamentos das aulas regulares de Artes Visuais, inserir em algum momento do trabalho dos conteúdos disciplinares, situações pertinentes que levarão ao estudo e compreensão das virtudes. Voltaremos a abordar essa possibilidade no capítulo a seguir na qual descrevemos o desenvolvimento da pesquisa de campo.

# Álbum "SER LEGAL"



**TURMAS: 204-202 /  
2013. Campus ENI**

## **IX. A PESQUISA DE CAMPO: A PRESENÇA DAS VIRTUDES NAS AULAS DE ARTES VISUAIS: INÚMERAS POSSIBILIDADES**

“Ética não transcorre sem que seja plantada, regada e continuamente exercitada”.

Maria Judith Sucupira da Costa Lins

A pesquisa começou no mês de maio e terminou em dezembro de 2013. A observação aconteceu durante as aulas de arte visuais do segundo ano do Ensino Fundamental no *Campus* Engenho Novo I, do Colégio Pedro II. No *Campus* foram observadas duas turmas, uma vez por semana em cada uma delas. Como a pesquisa incluiu seres humanos tivemos que encaminhar o projeto do estudo para a Plataforma Brasil com o intuito de receber autorização do Comitê de Ética em Pesquisa da Secretaria Municipal de Saúde e Defesa Civil da Prefeitura do Rio de Janeiro. Concomitantemente a esse processo, também encaminhamos o projeto para a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Extensão do Colégio Pedro II para receber autorização para entrarmos em sala de aula e desenvolvermos a pesquisa. Depois de deferidos esses trâmites burocráticos foi possível iniciar efetivamente o estudo de campo.

O primeiro passo foi nos dirigirmos à direção geral do *Campus* Engenho Novo I para a diretora conhecer o projeto que seria desenvolvido e ter a aceitação dela para frequentarmos as dependências do *Campus*. Todos os alunos da turma 204 foram convidados, no entanto cinco responsáveis não assinaram a autorização para a participação de seus filhos. Ficou acordado com a professora responsável pela disciplina de Artes Visuais que a pesquisa aconteceria na sala *ateliê* uma vez por semana até o término do ano letivo. Logo na primeira semana ao encontrarmos a professora de Artes Visuais tivemos uma surpresa, pois a mesma nos disse que a direção e o setor pedagógico do *Campus* solicitaram que a pesquisa também fosse desenvolvida em uma segunda turma, a 202. A razão do pedido é que tanto a professora regente quanto as professoras de educação física, de educação musical e a de Artes Visuais tinham muita dificuldade em conduzir essa turma, pois ela era muito agitada e com atitudes de violência tanto verbal quanto física entre os alunos. Houve um agravante nessa turma que era um aluno que não sabia ler e quando ele, estimulado pela professora, tentava ler mesmo inventando uma história pelas imagens, a turma ria dele. Ele reagia tendo atitudes não adequadas, ora com brincadeiras que levavam os alunos a rirem mais, ora com violência. Ambas as situações levavam ao descontrole total da turma fazendo com que a professora não conseguisse mais retornar à atividade planejada. Acerca desse aluno, nós falaremos mais adiante, pois aconteceram situações pertinentes a esse trabalho.

A pesquisa, portanto foi realizada em duas turmas: 204 e 202. Foram selecionadas como foco principal a serem trabalhadas nas turmas as virtudes: amizade, justiça e honestidade.

Começou o trabalho quando a professora de Artes Visuais respondeu ao questionário (apêndice 2) e foi explicado para ela, com detalhes, qual o foco da pesquisa e o porquê da importância do ensino/aprendizagem de Ética como Tema Transversal para os alunos dessa faixa etária. Depois ela assinou o Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido<sup>27</sup> (apêndice 1), aceitando fazer parte da pesquisa e permitiu que participássemos dos encontros de planejamento semanal das aulas.

Em seguida foi marcada uma reunião com os responsáveis para eles tomarem conhecimento da realização da pesquisa no *Campus* e assinarem também o Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido para que eles e seus filhos (apêndice 1) pudessem participar do processo. Depois da explicação, os responsáveis responderam o questionário (apêndice 2) e tiraram dúvidas sobre a pesquisa.

Somente depois dessas etapas, foi feito o primeiro contato com os alunos em sala de aula. Primeiramente esse contato foi com a turma 204 como já foi explicado anteriormente e depois com a turma 202. Eles ficaram surpresos com a presença de mais uma pessoa, a pesquisadora, em sala de aula. Eles fizeram muitas perguntas e no meio dessa agitação, a professora pediu silêncio para explicar a minha presença. Todo o processo da pesquisa foi explicado aos alunos para eles tomarem conhecimento da razão da presença da pesquisadora nas aulas de Artes Visuais daquele dia até o final do ano.

A aula começou com a proposta da seguinte atividade: Pegar a folha ofício que a professora distribuiu e dobrá-la em 4 partes. Na primeira parte eles desenharam o autorretrato, na segunda o seu melhor amigo, na terceira as pessoas que moravam com ele, ou seja, a família e por último eles desenharam uma situação em que demonstrasse a virtude justiça. Enquanto os alunos faziam à atividade a professora ia tirando fotos que foram utilizadas na pesquisa - no álbum de figurinhas.

Nessa atividade já foi observado por nós situações pertinente à pesquisa. O aluno C.H.G.R. veio falar com a professora e o diálogo está reproduzido a seguir:

C.H. - Professora, eu não tenho amigos.

---

<sup>27</sup> Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido – é um documento escrito em uma linguagem acessível ao leigo sobre os objetivos e os métodos da pesquisa. O TCLE documenta uma etapa experimental da pesquisa com seres humanos. <http://www.rio.rj.gov.br/web/smsdc/> acessado em 16 de agosto de 2014.

Profª – o seu amigo é aquele que você brinca na escola ou no seu prédio. Com quem você brinca?

C.H. – eu não tenho ninguém que brinca comigo. Eu brinco com os meninos, mas...

Profª – você tem um animalzinho de estimação? Pode desenhá-lo

C.H. – eu não tenho animal.

Profª – algum brinquedo preferido?

C.H. – tenho

Profª – então pode desenhar esse brinquedo.

A partir desse diálogo, começamos a observar, com mais frequência, esse aluno, para identificar se ele, na turma, interagia com os outros alunos. Nesse episódio ele desenhou uma cadelinha como melhor amiga e colocou o nome dela de Clara.

Nessa atividade participaram 21 alunos. 16 alunos desenharam o melhor amigo. 2 alunos colocaram o cachorrinho como melhor amigo e 3 alunos deixaram em branco.

Surgiu nos desenhos dos alunos uma variedade de situações acerca da família. Desde a família tradicional completa com pai, mãe e irmão – que não foi a maioria - até outras situações na família como ausência de um cônjuge, ou a presença de avós. Alguns alunos disseram que o espaço destinado ao desenho não era suficiente, pois a família era muito grande, com vários integrantes. Já outros dividiram em dois o espaço e colocaram duas famílias desenhadas: aquela que o aluno mora durante a semana e no outro espaço a família do final de semana.

Quanto à justiça os alunos tiveram muita dificuldade em saber o que desenhar. Muitas perguntas surgiram. O resultado foi: ajudar o outro – 3 alunos; fazer maldade – 1 aluno; a figura do juiz – 4 alunos e não desenharam nada – 12 alunos.

Descrevemos essa experiência vivida no primeiro dia de observação para demonstrar a necessidade urgente de desenvolver as virtudes elencadas pela pesquisa nas turmas.

Voltando à apresentação da pesquisa às turmas, depois da atividade proposta pela professora foi aplicado um questionário com perguntas relativas ao que eles sabiam sobre Ética, virtudes e o que entendiam por justiça, amizade e honestidade. As perguntas acerca dessas três virtudes não foram diretas e sim elaboradas mediante situações que ocorrem no dia a dia deles e como eles resolveriam. Havia também perguntas referentes à vida deles, como idade, bairro, com quem mora – família - e meios de diversão. Quanto ao quesito família, houve uma diferenciação entre o que eles desenharam que já relatei anteriormente, e o que eles escreveram. Podemos verificar, analisando o gráfico que foi criado tendo como base o

que eles responderam ao questionário. Esse gráfico se encontra no Capítulo X destinado à Análise e Interpretação dos dados.

Em seguida a essas duas atividades todo o processo da pesquisa foi explicado aos alunos para eles tomarem conhecimento e entenderem a razão da minha presença nas aulas de Artes Visuais durante o ano. Foi explicitado também aos alunos que toda a produção artística, as respostas aos questionários dos responsáveis, professora e as deles se transformariam em figurinhas para serem colocadas no álbum de figurinhas<sup>28</sup>, que foi produzido por todos. Os alunos escolheram o nome do álbum por meio de votação e o nome vencedor foi: Ser Legal.

Abordamos o objetivo do álbum de figurinhas no capítulo II, referente à metodologia, mas podemos retornar e lembrar: levar os alunos a aprenderem o significado das virtudes amizade, honestidade e justiça de uma maneira lúdica através de histórias infantis e elaboração de trabalhos práticos e também fazer os alunos vivenciarem tais virtudes fora do ambiente escolar. Depois, esses trabalhos executados e o *making off* deles – através de fotografias - se transformaram em figurinhas que os alunos trocaram entre eles praticando as virtudes e, com isso, apreendendo na prática o que viram nas aulas.

As estratégias que utilizamos para serem trabalhadas as virtudes nas aulas de Artes Visuais por Tema Transversal foram as histórias infantis cujos focos foram a amizade entre os personagens, a honestidade como princípio, o respeito com o outro e com o meio ambiente e a justiça que verse sobre a equidade entre as pessoas. Além das histórias infantis também foram utilizadas histórias em quadrinhos – os super-heróis.

Antes de começarmos a descrever a rotina das aulas e o desenvolvimento da pesquisa, há necessidade de dizer que as turmas têm algumas regras de conduta no *ateliê* de Artes Visuais que devem ser cumpridas em todas as aulas. Essas regras surgiram a partir de uma conversa entre eles e a professora no início do ano letivo sobre convivência em grupo e divisão de material e tarefas. Tal conversa foi extremamente necessária, devido aos materiais serem de uso coletivo, e todos terem direito a usar tudo e, as aulas e atividades serem realizadas em mesas de quatro lugares, ou seja, deve-se ter uma organização entre eles para a aula fluir com tranquilidade. A proposta para eles chegarem às regras foi: A professora explicou para os alunos como seriam as aulas e como aconteceriam as atividades e quais as atitudes que davam certo e aquelas que prejudicavam e atrapalhavam as aulas e os trabalhos. Depois de toda a explicação, partiu-se para a escolha das regras. Eles destacavam algumas

---

<sup>28</sup> Álbum de figurinhas – trabalho realizado pela pesquisadora e pelos alunos para ser o produto final desta tese de doutorado.

regras que achavam importantes de todas aquelas que surgiram da conversa com a professora e ela escrevia no quadro, aleatoriamente. Depois desse processo eles elencaram as principais regras por ordem de importância. Depois a professora as escreveu em uma folha grande e colocaram no mural da sala de aula para que todos pudessem ler com facilidade e serem lembrados quando necessário. As regras foram por ordem decrescente de importância:

1 – “São 2 alunos por banco e 4 alunos por mesa”;

2 – “Cada aluno deve vestir uma blusa de malha por cima da camisa do uniforme”. A camisa deve ser de preferência de um número bem maior. A razão é proteger o uniforme de possíveis acidentes com o do material usado, como tinta, carvão e argila. Ao acabar a aula o aluno retira a blusa, guarda e prossegue limpo para as demais aulas;

3 – “A mochila, a lancheira e todo o material particular ficam embaixo da mesa em que estão sentados”;

4 – “Só podem usar o material coletivo”. Devem dividir para todos usarem. O material próprio fica guardado na mochila;

5 – “Não pode usar borracha”. O erro pode ser transformado e criativamente inserido na produção – Segundo a professora: “O erro pode virar acerto”;

Essa regra de número 5 foi muito difícil para eles, pois alguns alunos possuem o hábito de usar a borracha e não conseguem ver alternativa quando erram. Era comum um aluno, ao passar perto de uma mesa, esbarrar em outro aluno. Isso gerava um borrão indesejável no trabalho do aluno que foi esbarrado e eles começavam a brigar. O aluno ia à professora e insistia para usar a borracha, mostrando o risco, mas a professora não permitia. Ela também não deixava trocar a folha para começar outro desenho, pois tinha como conduta pedagógica a transformação do erro em possibilidade de acerto. Segundo ela, eles tinham que pensar numa solução para aquele problema.

Observamos, algumas vezes, os alunos buscando a borracha na mochila para usar sem o consentimento da professora. Quando eles notavam que nós estávamos vendo, eles guardavam rapidamente. Resolvemos, a partir dessa situação, trabalhar a honestidade, a verdade, dando ênfase na observação de ações que violassem a honestidade. Usamos a história infantil *A Semente da Verdade* recontada por Patrícia Engel Secco (2012). Voltaremos a falar sobre essa história quando abordarmos as atividades que trabalharam o tema Honestidade

6 – “Quando for usar tinta cada aluno deverá pegar somente 1 pincel e 1 pote de tinta por vez”. Como a mesa dispõe de quatro lugares, é muito provável que cada mesa tenha mais de uma cor. Quando o aluno quiser usar outra cor, ele deve lavar o pincel para inseri-lo no



outro pote de cor diferente, portanto cada aluno tem seu recipiente com água para isso. O aluno se quiser pode levar para a aula uma toalha de mão para enxugar o pincel. Acabou de usar a cor que pegou, devolve o pote de tinta ao local determinado para outro aluno pegar. Se quiser pode pegar outro pote de outra cor;



29

Fig.15: L.H. e A.C.S. – limpando o pincel para pegar outro pote de tinta.

7 – “Cada aluno deve apenas pegar o lápis ou a caneta hidrocor da cor desejada que vai usar no momento”. Quando a atividade planejada for usar lápis de cor ou caneta hidrocor ou massa de modelar, a professora coloca uma caixa de 48 ou de 24 cores de lápis de cor ou hidrocor em cada mesa, ou seja, para quatro alunos. Cada aluno deve apenas pegar o lápis ou a caneta hidrocor que vai usar no momento e deixar a caixa livre para os outros escolherem a cor que usarão. A professora diz: “Se você prende muitos lápis na sua mão, o amigo fica sem nenhum para usar. A caixa de lápis é para ser dividida com todos”. Quanto à massa de modelar a professora coloca em cada mesa um pote grande de uma cor e diz para os alunos: “é para dividir igualmente para todos”. Os alunos ficam com um pedaço de uma determinada cor para fazerem a proposta do trabalho e se precisar de outra cor eles podem ir à outra mesa e pedir;

---

<sup>29</sup> Todos os alunos que estão com suas imagens e trabalhos expostos nessa tese foram autorizados pelos responsáveis a participarem da pesquisa.



Fig.16: dividindo o material durante a atividade

8 – “Beber e comer somente na hora do recreio”;

9 – “Depois do recreio não pode sair para ir ao banheiro ou beber água”;

10 – “Levantar o dedo para avisar que quer falar”. Quando a professora estiver ministrando a aula e o aluno quer perguntar alguma coisa, esse deve levantar o dedo. Quando ela está contando ou lendo uma história, ninguém pode interromper. Assim que é possível a professora para, pega um papel e anota os nomes de todos que estão com o dedo levantado. Eles devem espera a vez de falar.

Essa regra de número 10 do *ateliê* foi a mais difícil dos alunos cumprirem. Em junho, quando começou a observação da pesquisa, essa conduta era impossível. Todos falavam ao mesmo tempo. As duas turmas eram muito agitadas, especialmente a turma 202. Com o desenvolvimento da pesquisa essa regra foi sendo incorporada, aos poucos, à rotina deles. Trabalhamos bastante a questão do respeito ao outro, o espaço do outro, que a professora é de todos e que a vez de ter atenção exclusiva chegará e o aluno poderá retirar todas as dúvidas. No final da observação, em dezembro, eles já tinham incorporado essa atitude. A imagem a seguir mostra um desses momentos;

<sup>30</sup> Os rostos de alguns alunos da figura 16 estão cobertos devido a não termos autorização dos responsáveis, portanto eles não podem ser mostrados, porém participaram de todas as atividades propostas nas aulas de Artes Visuais para o ensino/aprendizagem de Ética.



Fig.17: L.M - levantando o dedo para falar.

11 – “O grupo deve arrumar a mesa quando acabar a aula deixando o *ateliê* pronto para a próxima turma”. Efetivamente é nesse momento de arrumar para ir embora que se vê cooperação entre eles e trabalho em equipe. Eles recebem um pano úmido para retirar a sujeira grossa. Jogam fora todos os restos de material utilizado e vão para sala de aula regular.

12 – “Outra turma não entra no *ateliê* enquanto a anterior não tiver saído”. Às vezes os alunos não conseguiam esperar a sala acabar de ser arrumada e entravam. Os próprios amigos da turma alertavam que não podiam entrar, pois a sala não estava arrumada para a aula deles.

13 – “Quando quiser ir ao banheiro não precisa pedir. Veja se a chave está no quadro e pode ir”. Na sala havia um quadro de madeira com duas placas penduradas com as chaves dos banheiros. Uma de cor vermelha escrito meninas e a outra de cor azul escrito meninos. Quando um aluno queria ir ao banheiro não precisava pedir. Era só olhar o quadro e ver se a chave do banheiro que ele vai está pendurada ou não. Se estivesse, ele poderia pegar a chave, mostrar a professora e ir ao banheiro. Se não estivesse pendurada, significava que outro aluno havia saído e ele terá que esperar voltar para ir. Só podia sair do *ateliê* um aluno por vez, ou seja, sempre uma placa da chave do banheiro deveria estar no quadro.

Como já explicitamos, foi a turma com a ajuda da professora, que determinou essas regras. Nem todas as regras foram fáceis deles cumprirem, todos os dias de aulas, por diversas vezes, observamos alunos descumprindo-as e sendo lembrados pela professora. Essa é uma situação que mostrou, na prática, o que Biaggio (2002) relatou em seu livro – *Lawrence*

*Kohlberg: Ética e Educação Moral.* A criança obedece às normas, no início de sua formação moral, pelo prêmio ou pela advertência que receberá. Ela é movida pelo interesse, seja por querer alguma coisa ou por temer um castigo. Ela vai praticando essas determinadas normas esperando o prêmio de retorno ou para se livrar do castigo. Conforme passa o tempo, a criança amadurece e obedece às regras deixando de esperar o prêmio. Ela além de vivenciar as normas, que no início eram obrigadas a cumprir, já as internalizou e começam a fazer parte do agir cotidiano dessa pessoa. Esse agir é a moral. Isso acontece por volta dos 12 anos, portanto os alunos que participaram da pesquisa de campo ainda estão na fase de praticar as normas pelo prêmio ou para se livrar do castigo.

#### 1 - A Rotina das aulas de Artes Visuais e o Desenvolvimento da Pesquisa.

Esse tópico se destina a descrever as estratégias que foram utilizadas para desenvolver o tema Virtudes, nas aulas de Artes Visuais. É pertinente esclarecer que as virtudes não foram trabalhadas em todas as aulas com atividades específicas. Houve aulas em que não abordamos Ética, somente houve observação dos alunos. Em outras aulas, não tínhamos a intenção, mas surgiu alguma situação na qual a professora teve que intervir e foi trabalhada a Ética. Tivemos ao todo dezenove encontros com as turmas durante o período da pesquisa. Fizemos cinco planejamentos específicos para a professora de Artes Visuais trabalhar Ética nas turmas. Queríamos que o aprendizado de Ética não ficasse somente vinculado às aulas de Artes Visuais. Queríamos que os alunos tivessem mais contato com as virtudes durante a semana. Como poderíamos fazer para termos nosso objetivo executado? Depois de muito conversar com a professora, decidimos elaborar com os alunos um álbum de figurinhas, já explicado no capítulo da metodologia e que será aprofundado no item seguinte. Eles teriam a aula de artes com a inserção das virtudes e nos outros dias da semana os alunos trocariam figurinhas dos trabalhos que eles próprios realizariam acerca do que eles aprenderam da virtude trabalhada. Dessa maneira os alunos ficariam em contato com as virtudes durante mais tempo do que os 120 minutos de aula.

Nos próximos parágrafos desse capítulo, relataremos algumas das atividades mais relevantes para a pesquisa, atividades programadas e aquelas que não foram planejadas, mas nas quais houve a intervenção da professora. Mostraremos também como as histórias infantis foram inseridas no ensino/aprendizagem de Ética e os conteúdos de Artes Visuais, na rotina das aulas dessa disciplina. No final desse item sobre as atividades que foram ministradas aos alunos falaremos como o álbum de figurinhas foi produzido.

Aula 1: atividade em grupo de 4 alunos – festa junina	
Conteúdo de artes	Festas populares
Estratégias	Imagens de diversas culturas e diferentes ritmos musicais do nosso país
Virtudes trabalhadas	Amizade, cooperação e respeito às diferenças.

A professora resolveu abordar as festas juninas com os alunos em grupos e aproveitou para trabalhar os assuntos – amizade e respeito às culturas que são diferentes.

A professora explicou o trabalho do dia que era desenhar algumas situações que acontecem nas festas juninas. Era uma cartolina para cada grupo de 4 alunos e eles deveriam planejar em grupo uma cena, antes de fazer o desenho e depois colorir com tinta. Alguns alunos pediram à professora lápis grafite para eles desenharem, mas a professora não deixou. Era para os alunos usarem a tinta direto, sem o lápis como modelo. Algumas alunas questionaram se elas errassem, a professora disse, “use a imaginação e transforme o erro”. Ela sempre dizia isso para os alunos. Nesse dia houve um acidente em um dos grupos. A aluna L.A. derrubou o pote de tinta azul em cima do banco e em alguns integrantes do grupo. Todos ficaram nervosos porque achavam que o grupo levaria uma advertência. Todos do grupo, prontamente começaram a limpar o banco para ajudar L.A., mas a própria aluna não fez movimento para resolver o problema e nem ajudou as outras meninas do grupo a limpar. Ela continuou a executar o trabalho e deixou as outras alunas limpando. A professora percebendo a situação pediu que ela parasse o trabalho e fosse ajudar as amigas e disse para as alunas pararem de limpar, pois L.A. continuaria. Depois a professora foi conversar com L.A. sobre cooperação e trabalho em grupo. Nesse dia a turma estava muito agitada e alguns alunos reclamando dos outros para a professora.

A reclamação mais frequente era em relação à cópia. A professora parou a atividade e conversou com a turma sobre o sentido da cópia. Vale colocar aqui descrito um trecho da fala dela, que foi muito pertinente para o trabalho sobre virtudes. “O trabalho é sobre festa junina. Quem fez bandeirinhas, fogueira e pessoas? Todos os grupos, não foram? Se a amiga, do grupo ao lado fez a fogueira mais bonita do mundo, não é para mostrar ao amigo? Vai ficar só para si essa beleza? Se o amigo quiser fazer igual ou parecida é porque ele achou lindo o desenho da amiga. O bom de fazer as coisas legais é dividir com os outros”. Vemos com essa fala que a professora de Artes Visuais das turmas pesquisadas, apesar de não ter tido na licenciatura uma disciplina que abordasse Ética, tem uma base sólida para essas questões. Com essa resposta os alunos pararam de se importar com a cópia e, além disso, começaram a mostrar todos os desenhos feitos para os amigos da mesa ao lado.

Além desse episódio houve outros que também puderam ser aproveitados para trabalhar virtudes na sala de aula. Quando duas alunas de um grupo misto – composto de meninos e meninas - resolveram assumir o trabalho e não deixaram que os meninos participassem. Os alunos reclamaram com a professora e ela foi perguntar a razão da exclusão dos meninos, no trabalho. Elas disseram que menino não pinta direito. A professora entrevistou falando de cooperação, amizade, discriminação e o significado de trabalhar em grupo.

Outro grupo de alunos não deixou o aluno G.A. participar da atividade com eles. Perguntados por qual razão, eles disseram que era porque o G.A. não sabia ler e não tinha condições de ajudar o grupo. No final do ano de 2012 havia sobrado vaga no 2º ano e o *Campus* disponibilizou a vaga para sorteio para o ano letivo de 2013. Foi através desse sorteio que o aluno G.A. entrou no colégio, ou seja, ele era um aluno novo numa turma de conhecidos e para agravar a situação G.A. ainda não estava alfabetizado. Todas as vezes que esse aluno falava qualquer coisa, os alunos reagem de maneira debochada e com total desprezo por ele. O órgão pedagógico responsável e as professoras já haviam se mobilizado para tratar dessa questão. A responsável desse aluno já tinha sido chamada algumas vezes e se mostrou totalmente disponível para fazer o que fosse necessário, mas ela estava surpresa e também muito preocupada que todos os alunos da série já sabiam ler e escrever.

Voltando à atividade de sala de aula, a professora usou o restante da aula para conversar sobre diferenças entre as pessoas e diferenças entre as culturas. Para isso ela usou músicas de diversos ritmos, da valsa até a música eletrônica, passando pela música sertaneja, o forró, o bumba meu boi e o carnaval. Ela ia perguntando se os alunos gostavam quando tocava cada ritmo. Uns diziam que sim, outros que não. Essa dualidade foi utilizada pela professora para expor as diferenças que existiam entre as pessoas, entre as culturas. Depois ela explicou a origem de cada ritmo, as diferenças entre esses ritmos e fez a ligação para falar sobre as diferenças entre eles na turma, entre as pessoas de uma mesma cultura, de um mesmo bairro e de um mesmo colégio.

É muito frequente um aluno reclamar e denunciar o outro. Essas denúncias apareceram nas respostas ao 1º questionário, realizado em 13 de junho. Na pergunta de nº 10: Se seu amigo faz bagunça na sala de aula o que você faz? (t.204): 21% – 4 alunos – responderam que nada fariam, ficariam quietos; 31,6% - 6 alunos - falaram que pediriam para o amigo parar e 47,4% - 9 alunos – contariam para a professora. Na outra turma, mais de 50% disse que pediria para o amigo parar, mas nessa turma na qual o aluno G.A, que sempre é motivo de risos e quando há trabalhos em grupos ninguém o quer no grupo, esse aluno respondeu a essa mesma pergunta do questionário: “falo para professora dar bronca e colocar

de castigo”. Todas as vezes que surgia a oportunidade dele se posicionar perante a turma era dessa maneira que ele reagia.

Quando situações de conflito apareciam durante a aula, a professora interrompia a atividade e conversava com a turma.

Aula 2: atividade individual e em dupla	
Conteúdo de artes	Linhas
Estratégias	Vários ritmos musicais e livros infantis
Virtudes trabalhadas	Solidariedade, cooperação, respeito e amizade.

Nesse dia de aula, nós – a professora e eu – não planejamos nada de específico para trabalhar a Ética com os alunos. Eu só observaria, mas foi uma aula muito produtiva para a pesquisa, pois aconteceu um fato que mudou a dinâmica da aula. Relataremos a seguir:

A atividade era ouvir vários tipos de música que a professora colocava. Cada música tocava apenas dez segundos. Todos os alunos deveriam fechar os olhos e com uma caneta hidrocor preta acompanhar os ritmos das músicas e deixar fluir o movimento da mão no suporte para formar diversas linhas. A professora forneceu a cada aluno uma folha de papel A3 da cor branca. Ela selecionou ritmos calmos, como determinadas músicas clássicas e românticas até ritmos bem agitados como a música eletrônica. Havia duas regras a serem seguidas. Nenhum aluno poderia abrir os olhos até a professora dar o comando e também não podiam desenhar as linhas fora da folha de papel. Os alunos fizeram essa primeira parte da atividade da qual gostaram muito. Depois de terminadas as músicas a professora disse para todos abrirem os olhos e verem o que fizeram. Os alunos ficaram bem agitados. Ao abrirem os olhos, viram o que tinham produzido e começaram a mostrar uns para os outros. Todos riram muito e a professora teve dificuldade em colocar os alunos novamente tranquilos para continuarem a atividade. Ela falava alto para todos ouvirem e perceberem que ela queria continuar a explicar a etapa seguinte do trabalho. Nesse momento o aluno N.C.C. fez uma pergunta à professora, que foi a seguinte:

“Você poderia ser mais calminha com a gente?”.

Poucos alunos ouviram a pergunta por que havia muito barulho, somente os que estavam sentados na mesma mesa que ele e a pesquisadora, que estava atenta e observando tudo, tanto as ações dos alunos quanto as da professora. Queríamos ver como a professora iria reagir e resolver aquela desordem, mas surgiu um dado novo: a pergunta do aluno. Com esse episódio, nossa atenção ficou totalmente voltada para a professora. Surgia uma questão

realmente única para a pesquisa, a qual ela deveria responder com os subsídios morais que ela tinha internalizado durante sua vivência até aquele momento ou exercer sua autoridade e pedir ao aluno que ficasse quieto. Depois de a professora pensar por alguns segundos, ela teve a seguinte reação: Chamou a atenção dos alunos da turma porque ela queria falar com todos. Assim que eles pararam e se voltaram para ela, a professora repetiu para todos os alunos a pergunta do N.C.C. e respondeu o seguinte:

“Vocês já me acham grandona e tenho um tom de voz alto. Quando eu falo mais alto do que o meu normal é porque vocês têm que me ouvir. O fato de eu falar alto não quer dizer que estou nervosa ou brigando com vocês. Estou apenas querendo ser ouvida, mas para eu falar mais baixo a turma tem que ficar menos agitada. Eu prometo que tentarei falar mais baixo” (N.C.,2013).

Passado um minuto os alunos já estavam agitados novamente e ela os lembrou: “Já vou falar alto novamente”. A professora resolveu interromper a atividade para conversar sobre respeito. Respeitar quando o outro está falando ou pedir para falar, respeitar o patrimônio, respeitar as diferenças. A professora utilizou os seguintes livros infantis para motivar a turma: 1º - A História que mora nas coisas (AYMONE, 2013). Esse livro versa sobre o respeito aos objetos antigos, pois eles deram origem aos que nós usamos atualmente. Ex: os óculos de hoje tiveram origem quando colocaram dois pedaços de vidro no capacete dos antigos soldados romanos. Assim como essa curiosidade sobre a origem dos objetos havia outras histórias bem interessantes que prenderam a atenção dos alunos. A professora aproveitou para falar que os objetos não surgiram do nada, que eles vieram evoluindo de outros modelos antigos e por isso devemos respeitar a história de como eles surgiram. 2º livro que ela utilizou foi O Vestido Azul (AYMONE, 2013). É sobre uma menina muito pobre, ninguém queria chegar perto dela porque ela era suja e mal vestida e devido a isso não tinha nenhum amigo na escola. Até o dia que o professor de Português a ajudou e tudo mudou. Com essa história a professora enfatizou as diferenças, tanto a financeira quanto a física e cultural. Nosso intuito aqui não é dissertar sobre o conteúdo da aula de Artes Visuais e sim as situações que foram surgindo e aproveitadas pela professora para trabalhar a Ética. É claro que depois dela ter conversado com a turma, ter lido às histórias, sempre retornava ao conteúdo planejado de Artes. Quando não dava tempo, ela continuava na aula seguinte.

Nesse dia ao terminar a aula, depois que os alunos foram embora, propusemos à professora trabalhar no próximo encontro a diferença física: as necessidades especiais.



Aula 3: atividade coletiva e trabalho em grupo de 4 alunos.	
Conteúdo de artes	Formas (objetos e humana)
Estratégias	Data show, telão e história.
Virtudes trabalhadas	Cooperação, amizade, preconceito e o respeito.

No planejamento semanal, elaboramos uma atividade na qual os alunos criariam coletivamente uma história sobre uma personagem cadeirante. Levamos um livro infantil sobre o tema. Esse livro foi escaneado e depois retirada toda a história escrita do livro. Os alunos teriam que formar outra história.

A atividade era a seguinte: Os alunos tinham que elaborar uma história para o livro intitulado Minha Amiga Especial (TURMAS 202 e 204, 2013). Primeiro, a professora passou no telão todos os slides que mostravam as imagens que deveriam ter os escritos criados. Depois a turma em conjunto escolheu, por votação, os nomes para as meninas da história. O processo da escolha dos nomes se deu da seguinte maneira: os alunos falavam nomes femininos aleatoriamente e a professora escrevia no quadro. O tema da história era sobre a amizade de uma menina cadeirante com sua amiga de escola.

Os alunos estavam bastante motivados e todos falavam ao mesmo tempo os nomes. A professora lembrou que tinha que falar um de cada vez para ela colocar todos os nomes no quadro para depois fazerem a votação. Depois de colocados todos os nomes no quadro, a professora deu um pedaço de papel para cada aluno colocar o nome que mais gostou para as personagens, dobraram o papel e colocaram dentro de um saco. A professora abria os nomes e ia marcando no quadro até surgirem os dois nomes mais votados. Essa atividade foi muito interessante porque eles demonstraram que quando são motivados eles conseguem seguir normas. Eles respeitaram o resultado e não houve reclamação querendo mudar, ou seja, mostraram o respeito pela opinião da maioria. Voltando à atividade programada pela professora, todos queriam sugerir a história. A professora conforme eles falavam o texto escrevia direto no computador e todos acompanhavam pelo telão a história sendo produzida. Eles adoraram essa interatividade. A professora interferiu em vários momentos e disse que era uma atividade de “ouvir o outro”, portanto não daria para fazer a história se eles não se organizassem para falar. Começaram a levantar a mão para dar sua contribuição. Nessa turma há um aluno G.A. que não participava, ficou alheio à atividade. Percebemos e fizemos um sinal para a professora que o incentivou a participar. Depois da produção da história (apêndice 5), a professora passou a atividade plástica que era desenhar numa folha A3 uma pessoa

diferente e colorir com giz pastel. Cada mesa com 4 alunos ganhou uma caixa para ser usada por todos do grupo. Quando a atividade acabou o grupo tinha que ir à frente da turma e explicar o que a pessoa desenhada tinha de diferente e dizer quais formas, além do corpo humano, que eles desenharam. Essa atividade trabalhou as seguintes virtudes: a cooperação, amizade, justiça, preconceito e o respeito.

Aula 4: atividade em grupo de 4 alunos	
Conteúdo de artes	Forma Geométrica e Pintura Corporal.
Estratégias	Vídeo – A Lenda do Dia e da Noite, divisão do material entre os alunos do grupo.
Virtudes trabalhadas	amizade, respeito, honestidade e confiança.

Essa atividade que será descrita a seguir foi muito relevante para nossa observação. A professora começou a aula colocando em cima das mesas um pote grande de massa de modelar. Cada mesa tinha um grupo de 4 alunos e ganhava um pote de cor diferente da outra mesa. Depois ela passou no telão um vídeo intitulado “A Lenda do Dia e da Noite” (OLIVEIRA,2001). Os alunos assistiram ao filme com bastante atenção e viram as diversas possibilidades criativas acerca da pintura corporal e das formas geométricas. Conforme o filme passava a professora ministrava o conteúdo. Ninguém conversava, mas alguns alunos ficavam mexendo no pote querendo abrir e pegar na massa de modelar. A professora antes de começar o filme orientou que não era para mexer no pote de massa, somente depois do filme ela diria o que fazer. Quando acabou o filme a aluna M.T. abriu o pote e tirou a massinha antes da professora explicar o que deveriam fazer. A professora viu a ação da aluna e disse a ela: “Você desobedeceu à orientação que eu dei, portanto você será a última a receber o material”.

A atividade foi a seguinte: primeiro os alunos tinham que dividir igualmente a massinha. Nesse movimento de divisão já apareceram algumas situações que precisaram ser administradas. Houve alunos que queriam uma quantidade maior de massinha, havia aqueles que davam um pedaço maior para o amigo e menor para os que não tinham tanta afinidade. Ao serem perguntados se o grupo havia dividido igualmente, eles olhavam e diziam que não, mas alguns insistiam que foi feita a ação corretamente: “professora eu preciso de mais e eles não reclamaram” (M.T.). Sendo perguntada novamente, por que os pedaços não estavam todos do mesmo tamanho, eles deram várias respostas para justificarem o porquê precisavam de mais massinha que os outros e o porquê do outro aluno ter recebido mais material do que os demais. Ele estava protegendo o aluno por ser seu amigo. A professora, nesse momento

explicou à turma o significado da divisão igualitária, para todos. Concomitantemente a essa explicação, em outro grupo, o aluno J.S. fazia bolinhas e jogava na amiga que estava em outra mesa distante. Ela reclamava com ele, pedindo para parar. Ele não parava, então a aluna reclamou com a professora, mas não disse quem estava jogando e, esta perguntou aos alunos: “Quem jogou bolinha de massinha na colega?”. Observamos toda a situação e ficamos gratamente surpresa com o desenrolar desse conflito. O aluno J.S. imediatamente levantou o dedo e se acusou. A professora não percebeu. Outros alunos acusaram também o aluno para a professora e a mesma o mandou sair de sala, ficar alguns minutos na secretaria. Ele saiu sem reclamar. Falamos com a professora da ação do aluno em se acusar logo após a indagação. Ela foi busca-lo na secretaria e o trouxe de volta à sala. Quando eles chegaram ela pediu a atenção dos alunos e contou que não havia visto o J.S. se acusando e pediu desculpas a ele pela injustiça e que ele tinha sido honesto.

Com todo esse turbilhão de acontecimentos, ela aproveitou e explicou o sentido de justiça, amizade e honestidade. Ela disse que não se pode usar a amizade para dar e receber privilégios. Deve-se ser justo apesar da amizade, fazer o correto, mesmo que seja dar menos ao amigo, pois devemos ser honestos. Depois da explicação ela, novamente fez a pergunta aos grupos se as porções de massinha estavam iguais para todos. Naquele grupo em que não havia sido dividida corretamente, os alunos resolveram fazer uma nova divisão. Em contrapartida, outro grupo foi tão meticuloso ao dividir, que a aluna pegava pequenos pedaços em pequenos pedaços até dividir todo o pote com o grupo.

Ao longo de toda a pesquisa conversamos com a professora, nos encontros do planejamento semanal, sobre MacIntyre (2001), Coles (1998) e Piaget (1996,1994, 2012) acerca das virtudes, o desenvolvimento das estruturas mentais na criança e como abordar o ensino da ética de uma maneira que chamasse a atenção dos alunos. Todas as atividades que propusemos à professora estão embasadas nesses teóricos.

Voltando à atividade, a professora pediu que os alunos fizessem com o material alguns utensílios que os indígenas utilizaram e que eles viram no filme. Se quisessem usar mais de uma cor de massa de modelar, os alunos deveriam pedir um pedaço ao outro grupo. “Não é para pegar sem pedir”. Muitos alunos quiseram outras cores e pediram aos colegas. Na imagem a seguir vemos as alunas trabalhando já com o material dividido e com os utensílios prontos.



Fig.18: no 1º plano: Y.G. e A.C.S.; ao fundo: A.J. e A.C.B.

Nesse dia se constatou o primeiro sinal de que o trabalho com as virtudes amizade, justiça, honestidade e solidariedade estava surtindo efeito porque os alunos já estavam mostrando entre eles um melhor entrosamento. Não havia com frequência a rivalidade entre eles. A turma 202, que era a mais agitada e considerada pela escola com problemas de relacionamento, foi a que mais obteve resultados positivos depois do trabalho de Ética em sala de aula.

Aula 5: atividade individual	
Conteúdo de artes	Cores primárias e secundárias
Estratégias	Vídeo – O Pássaro sem Cor, tinta
Virtudes trabalhadas	o bem comum, solidariedade e amizade.

Nesse dia ocorreu mais um episódio de relevância para a pesquisa. A professora iniciou a aula falando sobre os animais. Como devemos tratar os animais, respeitar a natureza e houve uma desordem porque todos falavam ao mesmo tempo. Ninguém ouvia ninguém. A professora parou e chamou a atenção da turma e disse que a partir daquele dia, quem quisesse falar tinha que levantar o dedo para ela anotar o nome. O aluno só falava na sua vez. Assim foi feito, ela anotava e ia chamando um a um, na sua vez. Ela ensinou para os alunos que ao levantar a mão eles se inscreviam para falar e todos gostaram da palavra e ficavam repetindo toda vez que alguém não respeitava a inscrição. A aluna A.J. falava quando o aluno J.S. a

interrompeu. Ela parou e disse: “Epa! Eu não acabei de falar. Você tem que esperar a sua vez”. Ele pediu desculpa e levantou a mão para ter a inscrição.

Voltando à descrição da atividade do dia, o intuito era trabalhar as cores, e para isso a professora passou no telão a história “O Pássaro sem Cor” (PASCHOAL, 2011). A história falava de um pássaro totalmente incolor. Por isso ele era triste, não saía de casa porque todos riam dele e não tinha amigos. Um dia o pássaro chamado Sábio o chamou e disse: no momento em que você começar a ajudar os outros terá muitos amigos. O pássaro sem cor resolveu tentar e saiu para a redondeza a procurar pessoas que precisassem de ajuda. Conforme ele ia ajudando, ele ia adquirindo cores. Nenhum dos alunos conversava, todos estavam prestando a atenção na história, mas havia dois alunos conversando em pontas opostas da mesa. A professora disse que os trocaria de lugar e um deles respondeu: “Dá mais uma chance” (L.H.). A professora deu.

Todos os alunos acompanharam com atenção o telão e depois a professora disse qual seria a atividade. Ela distribuiu uma folha A3 e pediu que cada um dobrasse a folha ao meio, dividindo-a. De um lado desenharia a parte da história que mais gostou e do outro uma nova aventura do pássaro. Nessa aventura o pássaro sem cor deverá salvar o aluno de algum perigo. Conforme a história se desenvolvia e o pássaro sem cor adquiria cores, a professora explicava as cores primárias quando elas surgiam, quais eram e porque recebiam esse nome. Ao final da história ela completou a explicação com as cores secundárias. Abaixo colocamos um exemplo de trabalho.



Fig.19: G.C.

Depois cada aluno contou a sua história para os outros alunos da turma e como o pássaro sem cor o ajudou do perigo que ele desenhou, No final, a professora juntou todos os trabalhos e fez um livro da turma sobre as cores. Essa atividade trabalhou os temas o bem comum, solidariedade e amizade.

Aula 6: atividade individual – tema da aula: África	
Conteúdo de artes	Cultura popular – Cerâmica, cordel e xilogravura.
Estratégias	Vídeo – Josué e o Pé de Macaxeira, tinta
Virtudes trabalhadas	Amizade, honestidade, justiça, generosidade e solidariedade.

A professora posicionou os alunos em roda, sentados no chão da sala. A aula teve como motivação introdutória o tema África. Todos queriam falar e falavam ao mesmo tempo. A professora pediu calma e que os alunos levantassem o dedo para ter a vez de falar. Eles começaram a esperar a vez. Todos respeitaram a ordem de falar.

Para começar o conteúdo de artes – cultura popular - a professora colocou no telão um curta-metragem de animação, “Josué e o pé de macaxeira” (VIEGAS, 2009) que faz uma releitura da história João e o pé de feijão. A história é muito parecida com a tradicional sendo que a versão brasileira se passa no nordeste e todos os elementos são regionalizados. Existe a macaxeira mágica que leva Josué até o castelo do gigante nas nuvens e quando ele chega ao castelo encontra um trio de forró de barro tocando ao invés da mocinha e o som da harpa mágica, além da galinha dos ovos de ouro. Esta última, tendo que trabalhar exaustivamente para o gigante, colocava muitos ovos de ouro. Ele, a princípio, pensou em roubar todo o tesouro que encontrou, mas ao ver a banda de forró e a galinha, ambas escravizadas e quase morrendo, muda de ideia e resolve salvar todos. A professora conduziu a discussão para os seguintes itens: a regionalização dos temas principais da história, como a macaxeira, a rede na qual Josué dormiu, o gigante que era um cangaceiro, a banda de forró, a literatura de cordel – ela mostrou alguns – e também aproveitou para falar do trabalho escravo, as histórias de Lampião, o pensamento que Josué teve em roubar os ovos de ouro, o risco que todos correram ao fugir do castelo, principalmente Josué. Foi uma aula bem rica e produtiva tanto em conteúdo de Artes Visuais quanto ao trabalho sobre as virtudes honestidade, generosidade, amizade e a justiça.

O trabalho plástico foi o seguinte: eles desenharem com lápis de cera a cena da animação que achou mais importante, com os personagens caracterizados.



Fig.20: J.P

Faltando um mês e meio para acabar a pesquisa de campo e o ano letivo surgiram dois fatos pertinentes ao nosso trabalho, um em cada turma num período de uma semana de diferença entre eles. Primeiro foi na turma 202. Ao entrarem no *ateliê* os alunos já começaram a falar de um assunto que a professora aproveitou para aprofundar mais – a mentira. Ela colocou todos os alunos sentados numa roda, com ela, pegou a boneca ventríloqua, que eles adoravam e começaram a conversar sobre experiências vivenciadas com mentiras, cuja consequência tenha sido positiva ou negativa. A boneca foi a primeira a falar sua experiência. Depois cada um dos alunos narrou sua própria experiência. Sempre levantando a mão para falar, somente um ou outro se esquecia de levantar o dedo, mas já era um hábito bem comum na turma. Nesse dia a professora não cumpriu o planejamento de Artes Visuais, pois achou necessário explorar esse tema de Ética. As virtudes trabalhadas foram honestidade e justiça. O outro fato aconteceu na semana seguinte na turma 204 que contaremos a seguir.

Aula 7: atividade individual	
Conteúdo de artes	Arte popular – Figuras de barro de Taubaté, regionalização dos materiais.
Estratégias	Argila, tinta
Virtudes trabalhadas	honestidade, justiça

A atividade do dia era falar sobre as produções populares, a arte do artesão. Como exemplo ela usou as Figuras de barro de Taubaté - a Casa de Taubaté. Mostrou fotos de artesãos trabalhando no barro e fez rodar na sala algumas peças desse local. Uma delas foi uma galinha da Angola. Cada aluno contava uma história sobre peças de barro que tinham nas próprias residências. A professora passou a seguinte atividade: distribuiu argila para todos os alunos e cada um deveria montar a sua própria galinha da Angola. Ela ensinou a manusear a argila e como corrigir um erro nesse material. Além da argila ela deu umas espátulas bem finas e tinta para a decoração da galinha.

Um fato aconteceu no meio da aula que foi relevante para a pesquisa: um aluno enquanto fazia sua galinha de argila viu uma nota de R\$10,00 no chão da sala. Pegou a nota e perguntou a professora de quem era. Antes de a professora tomar qualquer atitude, outro aluno disse: “fica para você. Achado não é roubado”. O aluno que achou, respondeu: “eu não, não é meu”.

Enquanto os alunos executavam o trabalho, a professora ia perguntando aos alunos o que o colega deveria fazer. Procurar-se-ia o dono do dinheiro ou o amigo ficaria com ele? Muitos disseram que ele deveria ficar com os R\$10,00, outros responderam que perguntaria na sala se era de alguém, se não fosse de ninguém ficaria com o dinheiro, alguns disseram que levaria na secretaria para ver se era de algum aluno de outra sala. Depois dessas respostas a professora conversou com eles sobre honestidade. Deu exemplos acerca dos políticos, da corrupção e da violência dos assaltos, no Rio de Janeiro. A aula acabou não dando tempo de ela terminar a conversa sobre a nota de R\$10,00. Pediu para os alunos levarem a galinha de argila para casa e mostrar aos pais.

Quando os alunos saíram, já era no final do dia, nós nos sentamos e conversamos sobre o que havia acontecido na semana anterior, quando houve a conversa sobre a mentira e a do momento, o dinheiro achado. Tínhamos dois acontecimentos sobre o mesmo tema – a desonestidade e precisávamos intervir nisso. Resolvemos então trabalhar honestidade na aula seguinte e para isso, escolhemos duas histórias infantis. Numa turma trabalhamos o livro “A Cumbuca de Ouro” (AYMONE, 2009) e na outra “A Semente da Verdade” (SECCO, 2012).



Aula 8: atividade individual	
Conteúdo de artes	Não houve
Estratégias	Telão, histórias infantis
Virtudes trabalhadas	honestidade, justiça

A primeira turma a trabalhar o tema honestidade foi a turma que discutiu sobre mentira. Nessa turma a professora trabalhou as duas histórias, mas só passou atividade de uma cujo foco foi a mentira. Reproduziremos somente a história a partir da qual foi feita a atividade.

A professora colocou no telão a história “A Semente da Verdade” (SECCO, 2012). Esse conto versa sobre a sucessão de um imperador chinês. Ele não tinha sucessores e retiraria entre as crianças do reino o seu sucessor. Para isso ele mandou chamar todos os meninos do reino para dizer quem seria, mas quando todos chegaram ele organizou uma competição, que foi a seguinte: o imperador distribuiu a todos os meninos várias sementes e disse. Daqui a um ano vocês devem retornar com a flor que nascer da semente que eu acabei de fornecer. Aquele que trazer a flor mais bonita e bem tratada será o novo imperador. Um dos meninos era jardineiro e ficou todo contente, pois adorava cuidar de flores, só que a semente dele não nasceu. Ele se dedicava, mas nada acontecia enquanto os outros meninos desfilavam com belíssimas flores. Seu avô vendo que ele estava triste foi procura-lo para conversar. O menino disse: todos têm flores lindas e a minha nem nasceu. Eu fiz de tudo, me empenhei o máximo. O que eu faço vovô? Vejo outra semente e cultivo? Eu quero muito ser o imperador.

A professora parou a história e pediu que os alunos desenhassem o final. O menino jardineiro leva para o imperador uma flor bonita, mas que não nasceu da semente que ele deu? Ou fala a verdade, que da semente que ele forneceu não nasceu nada? O que o avô do menino lhe aconselhou? A professora foi a cada aluno e escreveu no verso da folha do desenho o final que ele deu para a história. Resultado: A maioria dos alunos achou que o menino deveria falar a verdade.



Fig.21: A.C.C.

Na segunda turma a que o aluno achou a nota dos R\$10,00, a professora utilizou a seguinte história: “A Cumbuca de Ouro” (AYMONE, 2009). Esse livro conta uma história na qual um casal jovem precisava começar a vida e foi procurar trabalho em uma fazenda de um homem muito rico. Quando eles chegaram lá, pediram um pedaço de terra e disseram que em troca eles dariam um percentual do que eles cultivassem nela. O fazendeiro deu-lhes um pedaço de terra improdutiva. Quando o casal chegou a terra eles viram que seria difícil algo nascer dali, mas começaram a tratar a terra. Um dia quando cavavam eles acharam um baú que continha uma cumbuca com muitas moedas de ouro. A situação estava posta. O casal devolveria o tesouro ao verdadeiro dono ou ficariam com as moedas e resolveriam a vida deles? A professora parou a história nessa parte e passou a atividade do dia que foi a mesma da outra turma. Cada aluno desenharia o seu final da história. Depois que eles terminassem o desenho a professora teve a mesma conduta, foi a cada aluno para escrever atrás da folha o final da história. Já essa turma teve como grande maioria não falar com o dono das terras. Algumas justificativas foram dadas, como: ele já é rico, não precisa de mais dinheiro. Alguns alunos disseram que devolveria apenas a metade. Outros que devolveriam se o fazendeiro desse um emprego melhor, ou seja, essa turma precisa de mais trabalho sobre honestidade, sobre a vivência das virtudes.



Fig. 22: M.P.

Ao final do ano e também o final do período da pesquisa, doamos aos alunos os livros das histórias trabalhadas com eles em sala de aula. Para isso, solicitamos à Fundação Educar DPaschoal que nos fornecessem os livros, na quantidade necessária para todos os alunos. Eles nos pediram o projeto do trabalho com os objetivos, além de alguns documentos do Colégio. Enviamos o que eles solicitaram e eles enviaram os livros. No dia 06 de dezembro aconteceu a mostra cultural do *Campus Engenho Novo I*. Nessa mostra os professores apresentaram à comunidade escolar as produções dos alunos. Foi nesse dia que foi mostrado aos responsáveis dos alunos um exemplar do álbum de figurinhas completo e outro vazio e distribuímos os livros da Fundação Educar DPaschoal.

## 2 – Elaboração do Álbum de Figurinhas – **Ser Legal**

O álbum de Figurinhas – Ser Legal - surgiu da necessidade do aluno ter mais contato com o tema virtudes, além do que ele já tinha nas aulas de Artes Visuais. Como trabalhar um tema tão denso com estudantes do 2º ano do ensino fundamental durante o ano letivo? Como despertar a curiosidade pelo assunto e atingir essa intimidade que propúnhamos? Havia de ser uma atividade/ferramenta que fizesse parte da faixa etária deles, que eles gostassem, que fosse conhecida, que despertasse e mantivesse a motivação dos alunos acesa ao longo do ano, se não eles não dariam espaço para esse tema, durante o período que eles estivessem em suas residências, com as famílias. Logo veio à mente a elaboração de jogos. A princípio os jogos da memória e o dominó, que também são estratégias de ensino/aprendizagem muito

interessantes, mas talvez os estudantes não se prendessem, por tanto tempo, como era a proposta desejada. Brincando com o álbum de figurinhas na qual os protagonistas fossem eles próprios talvez motivasse mais ainda os alunos a manusearem e lerem os escritos sobre Ética e as virtudes contidos no álbum.

Com a prática e a vivência das virtudes tanto em sala de aula quanto em casa, no recreio e nas brincadeiras havia possibilidade de contribuir para se chegar a uma melhora para o relacionamento entre os alunos, alunos/professores e alunos/comunidade escolar.

O nome do álbum – Ser Legal – foi escolhido mediante votação entre os alunos. Eles foram estimulados a darem o nome para o álbum. A professora pediu que eles cortassem um pedacinho de papel para escreverem o nome desejado. Não havia número certo de nomes para cada aluno. Eles poderiam dar vários papezinhos com nomes. A professora dobrava o papel e colocava em um saco para depois sortear. Quando as duas turmas colocaram todos os nomes que achavam interessantes houve um sorteio de alguns nomes. Desses nomes sorteados pelos alunos foi feita a votação e o nome Ser Legal ganhou.

O álbum foi elaborado com as informações obtidas das respostas aos questionários e as figurinhas confeccionadas a partir das reproduções de fotos das turmas trabalhando em grupo e dos trabalhos plásticos executados pelos alunos, nas aulas de Artes Visuais.

O álbum em questão é composto de duas abordagens. A primeira aborda a identidade do aluno que versa sobre como ele se vê, como vê as pessoas que moram com ele, o seu melhor amigo e alguns dizeres a respeito dele retirados das respostas aos questionários. A segunda abordagem é acerca dos conceitos sobre as virtudes que foram trabalhadas em sala de aula e cujos trabalhos sobre os temas amizade, justiça e honestidade foram realizados pelos alunos. Todas as figurinhas foram confeccionadas na quantidade suficiente para que os alunos pudessem trocar entre si praticando a virtude da amizade e também da honestidade na medida em que cada um tinha uma quantidade determinada de figurinhas a receber.

O objetivo de esse álbum ser elaborado com os alunos e para os alunos é que aprendam o significado das virtudes e possam manusear essas figurinhas sobre Ética fora do ambiente da sala de aula de Artes Visuais. No álbum cada aluno tem 3 folhas.

A 1ª folha é sobre ele.

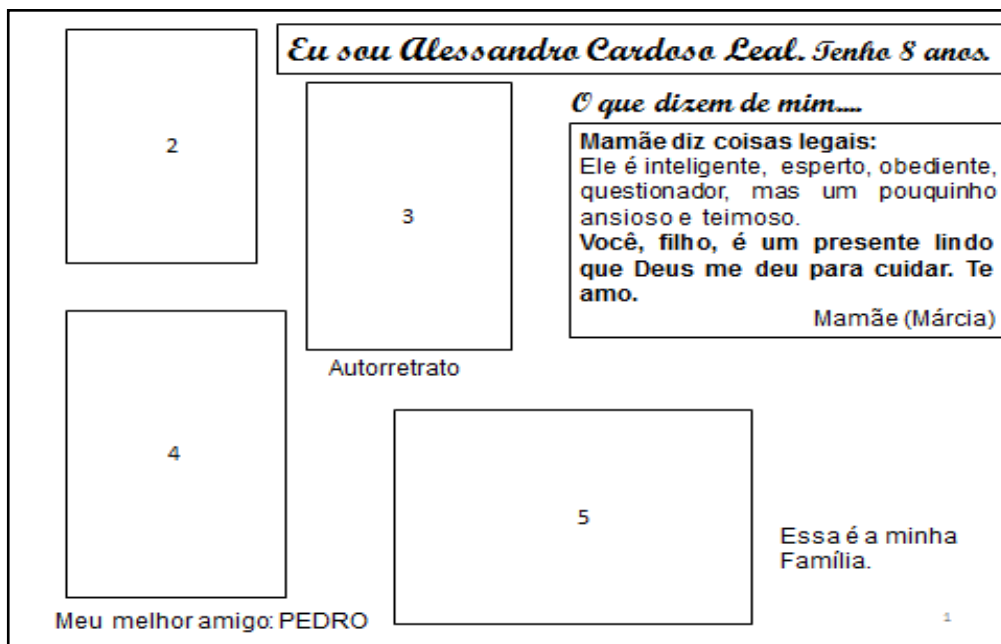


Fig. 23

A 2ª folha - o que eles sabem acerca das virtudes. Nessa folha eles representaram seus pensamentos através de desenhos e os escritos foram retirados dos livros infantis que trabalhamos nas aulas.

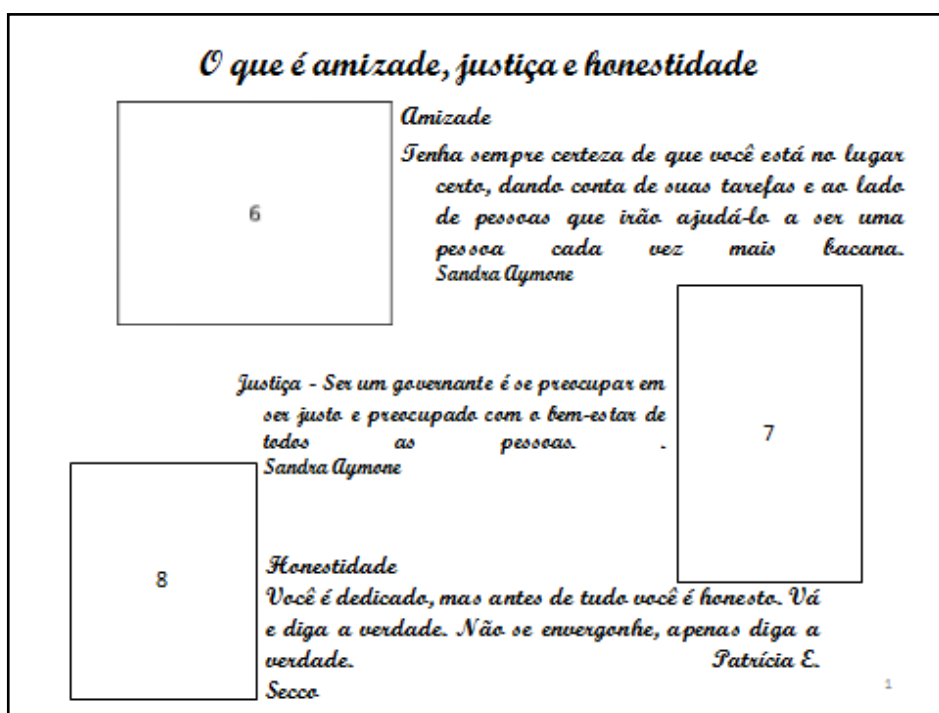


Fig. 24

A 3ª folha – o que eles aprenderam sobre as virtudes amizade, honestidade e justiça.

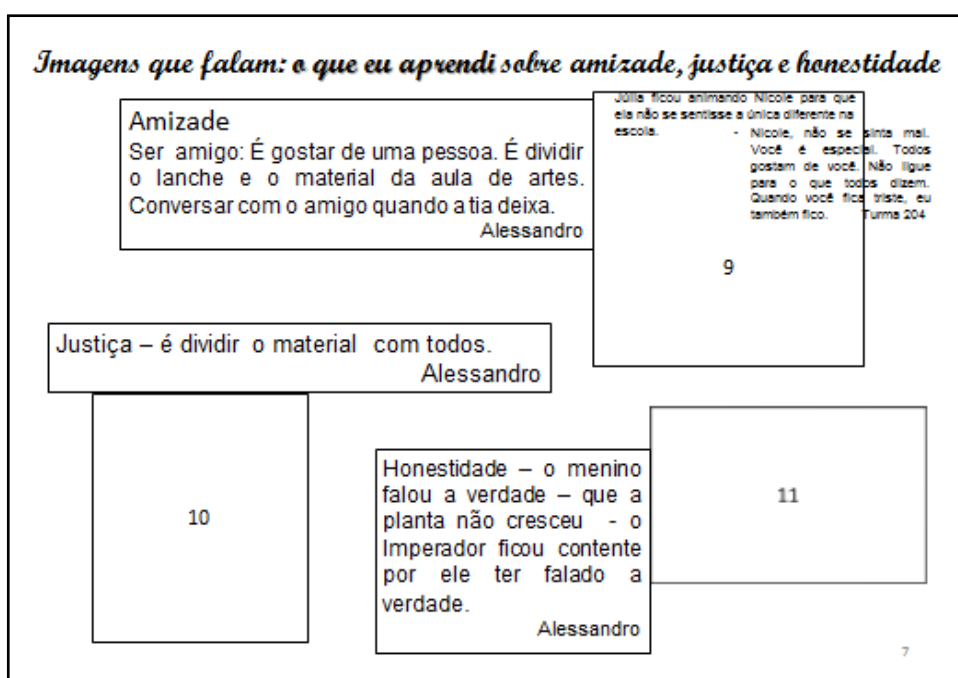


Fig. 25

No processo de observação que ocorreu nessa pesquisa pode-se comprovar que as aulas de Artes Visuais são um celeiro de possibilidades para o desenvolvimento da Ética como Tema Transversal. Trabalhar com Arte é muito positivo. Os conteúdos que fazem parte da disciplina abrem espaços para o professor desenvolver temas que possibilitam o surgimento de situações que chamem a atenção para o ensino/aprendizagem das virtudes.

## X. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Passaremos a seguir às interpretações e análises sobre os resultados da pesquisa. Esses resultados tiveram como base as respostas aos questionários dos alunos – questionários 1 e 2 – os dos responsáveis e o da professora de Artes Visuais. Esses questionários estão no apêndice dessa tese. Resolvemos fazer a seguinte metodologia para essa análise: 1º) colocaremos a pergunta, 2º) o gráfico com as incidências das respostas e 3º) o comentário.

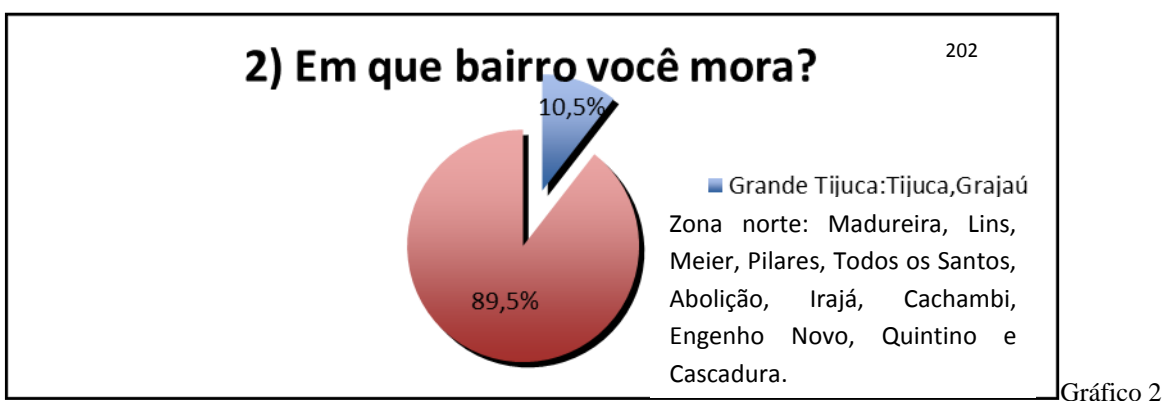
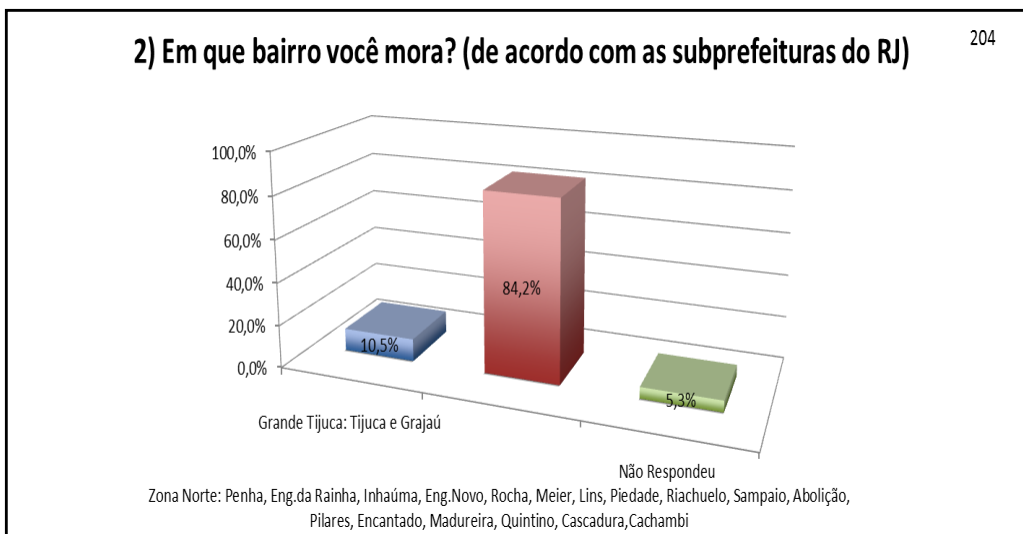
Os alunos que fizeram parte da pesquisa eram das turmas regulares do segundo ano do Ensino Fundamental, turno da tarde, do *Campus* Engenho Novo I do Colégio Pedro II. Ao todo participaram, com a devida autorização do Termo do Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), 38 de um total de 46 alunos nas duas turmas – 204 e 202, portanto, de 8 alunos não obtivemos as autorizações. Esses alunos que não obtiveram autorização participaram de todas as atividades do processo de ensino/aprendizagem de Ética nas aulas de Artes Visuais, sem, contudo serem integrantes da pesquisa. Por isso, os trabalhos que eles produziram e suas imagens ao realizarem tais atividades não puderam ser mostrados e as figurinhas em que eles estão presentes, seus rostos foram cobertos com objetos lúdicos como sol, raio, círculos, nuvens. O motivo de colocarmos esses símbolos foi para que os alunos não percebessem que alguns rostos estavam escondidos e as figurinhas desses alunos não foram distribuídas. Somente no final da pesquisa os pais dessas crianças receberam por e-mails as figurinhas referentes aos filhos deles para que eles tivessem o registro do que os filhos produziram acerca de amizade, honestidade e justiça.

Foram realizados dois questionários com os alunos. Um questionário foi aplicado no primeiro dia de pesquisa e o outro no último dia. As perguntas colocavam os alunos em situações corriqueiras no ambiente escolar e como eles resolveriam a questão. O primeiro questionário teve como objetivo averiguar o que eles traziam de entendimento sobre virtudes, Ética e algumas situações problemas acerca de atitudes em relação a ele com outro aluno e ele com a professora. Com as respostas desse primeiro questionário pudemos ver o que era praticado no ambiente familiar. O segundo questionário foi apresentado a eles no último dia de pesquisa. O objetivo era saber o que eles agregaram ou não com o trabalho da pesquisa. Nesse questionário havia perguntas iguais, outras com pouca mudança e algumas novas em relação ao primeiro. Com as respostas pudemos verificar o resultado da pesquisa e a necessidade de ser fazer mais pesquisas em direção a esse tema nas crianças dos primeiros anos de escolaridade. Segundo Lins (2007, 2009) criança não nasce Ética, ela aprende Ética, primeiro no convívio familiar e em seguida, na escola. Acerca dessa frase que a autora

escreve em seus estudos, os responsáveis dos alunos também corroboram com a autora, pois eles acham que Ética se aprende e, se aprende na escola também. Veremos esse resultado mais adiante. O questionário dos responsáveis tinha como foco como eles se relacionavam com o tema e a escolaridade daqueles que cuidavam da criança. Essa pergunta tinha como objetivo saber se os anos de escolaridade influenciam a vivência da Ética no meio familiar. O questionário da professora de artes também era para averiguar o que ela entendia sobre Ética e virtudes e se havia tido esse enfoque na licenciatura.

Começamos com a análise dos questionários dos alunos. A primeira pergunta foi referente à faixa etária deles. Esta variava entre 7 anos – 29 alunos e 8 anos – 9 alunos nas duas turmas. As crianças estão no nível do operatório concreto (PIAGET, 2012) como foi possível comprovar pelas características dessa fase durante as atividades que foram realizadas, quando os alunos tinham que desenhar algo proposto a partir da história infantil contada. Foi pedido às crianças que representassem por meio do desenho o que mais lhes chamou atenção das histórias que lhes foram apresentadas. Somente crianças nesse nível conseguem fazer tal procedimento. Segundo Pillar (2012) o aluno nessa fase internaliza as ações e depois pode representa-las. Quanto aos alunos estarem nessa etapa do desenvolvimento mental, podemos dizer que nas turmas observadas havia poucos que ainda não estavam no operatório concreto. Essa foi a finalidade de colocarmos essa pergunta no primeiro questionário, para averiguar a fase do desenvolvimento do grafismo e também cognitivo em que se encontram.





A pergunta número 2 mostra em que parte do Rio de Janeiro os alunos moram. Pelos gráficos podemos verificar que eles vêm de diferentes bairros da zona norte. Decidimos para fins estatísticos agrupá-los de acordo com as subprefeituras do Rio de Janeiro. Assim, conseguimos visualizar que mais de 85% dos alunos, ou seja, 33 alunos moram na zona norte do Estado, 10%, ou seja, 4 alunos moram na Tijuca e Grajaú e apenas um aluno não respondeu a essa pergunta, pois disse que não sabia. Nosso intuito com essa pergunta, além de saber onde os alunos moram foi constatar o que sempre ouvimos no Colégio Pedro II: que o *Campus* Engenho Novo é a unidade Norte do colégio. Não há diversidade de origem nesse *Campus* como há no *Campus* Centro ou São Cristóvão que recebem alunos de todas as subprefeituras do Rio de Janeiro.



Gráfico 3

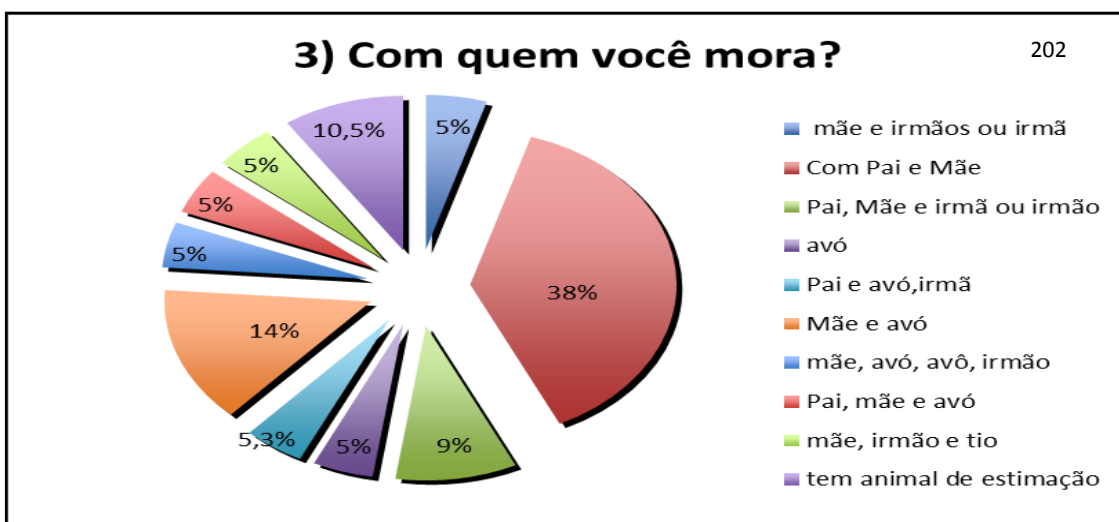


Gráfico 4

Nos gráficos podemos comprovar o que escrevi anteriormente sobre o que os alunos desenharam quando foi pedido para que representassem a família ou com quem moravam. Há uma variedade de situações, mas ainda há um percentual grande da formação de família com mãe e pai - somando 57,3%. Podemos ver também um percentual significativo sem a presença do pai – 34%. Na turma 202 prevalecem os alunos que são filhos únicos – 8 alunos no total de 19, na turma. Já na turma 204 a quantidade é a metade, ou seja, de 4 alunos. Vem à nossa mente uma pergunta: Será que os alunos da turma 202 são mais egoístas? Vamos refletir sobre essa questão analisando os gráficos das perguntas de número 9 – no 1º questionário e 8 – no 2º questionário.

A turma 202 respondeu o seguinte:

1º quest.

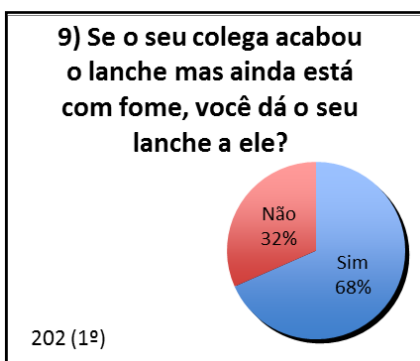


Gráfico 5

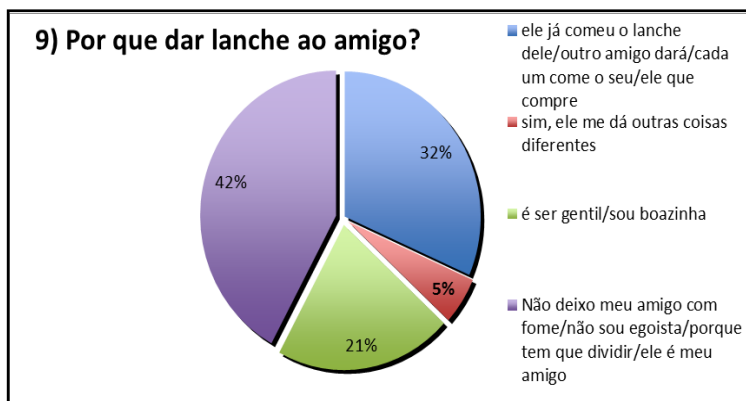


Gráfico 6

2º quest.

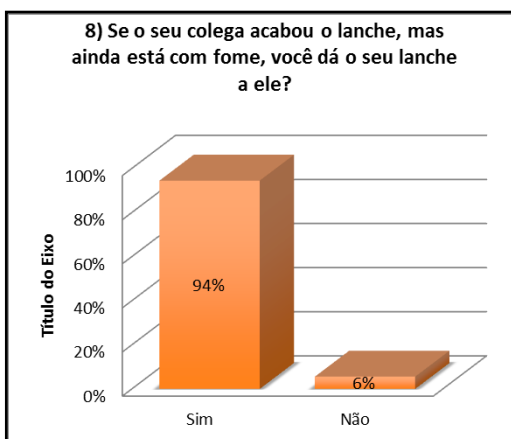


Gráfico 7

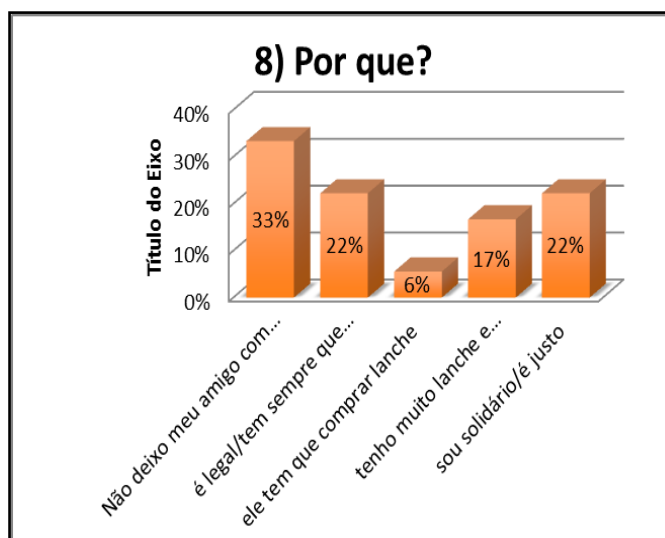


Gráfico 8

Se compararmos as respostas nas duas ocasiões, com um intervalo de alguns meses entre as respostas, vemos que existem diferenças. No 1º questionário 32% - 6 alunos justificaram a razão de não dar o lanche dizendo que “cada um come o seu lanche” ou “ele que compre” ou “outro amigo dará”. Todos esses 6 alunos são filhos únicos. Moram com os pais ou com os pais e avós. Essas justificativas que os alunos deram para não dividir o lanche com o outro demonstram a presença do egocentrismo entre as crianças (PIAGET, 2012), o qual está presente nas condutas diárias. O fato de essas crianças não pensarem no bem estar do outro comprova a atitude egocêntrica. O egocentrismo traz o risco do individualismo, e precisa ser trabalhado no âmbito das virtudes para que as crianças o superem.

Depois do trabalho sobre as virtudes que fizemos com os alunos dessa turma houve mudanças significativas, nos alunos. Vamos comparar com o gráfico do 2º questionário: somente um aluno continuou com o mesmo pensamento - ele não daria o lanche e justificou

dizendo que era errado o outro aluno fazer isso, que ele tinha que comprar o próprio lanche. Os outros 5 alunos que no 1º questionário disseram que não dariam o lanche, no 2º já mudaram e dariam o lanche ou um pedaço dele para o outro aluno. As justificativas me surpreenderam, pois uma aluna disse que talvez ele não tivesse condições de levar lanche, “pode ser pobre”. Outros disseram “tenho muito lanche e posso dar”, além de surgirem palavras novas como “é justo” e “sou solidário”, no vocabulário deles.

Para se confirmar que as condutas dos filhos únicos são marcadas pelo individualismo, há necessidade de novos estudos nessa direção, novas observações, pois a quantidade desses alunos, nessa situação aqui estudada não é significativa para fazer tal afirmação. O que pudemos constatar com os resultados é que esses alunos mudaram de pensamento depois de realizado o trabalho com virtudes, comprovando aqui o que MacIntyre (2001) e Lins (2007) afirmaram: somente com a vivência das virtudes pode se chegar ao bem comum.

Cabe nesse momento a explicação da referência do animal de estimação como um dos tópicos do gráfico 4. 10,5% dos alunos dessa turma colocaram que possuem cães e gatos e que é de responsabilidade deles cuidarem diariamente dos animais. Esse tipo de conduta demonstra que esses alunos, desde a infância, já estão praticando as virtudes: respeito, responsabilidade e amizade.

O que é ser amigo para eles? É aquela pessoa que não trai, em quem se tem confiança para guardar segredos e não mentir, além de compartilhar as coisas, como mostra o gráfico a seguir.

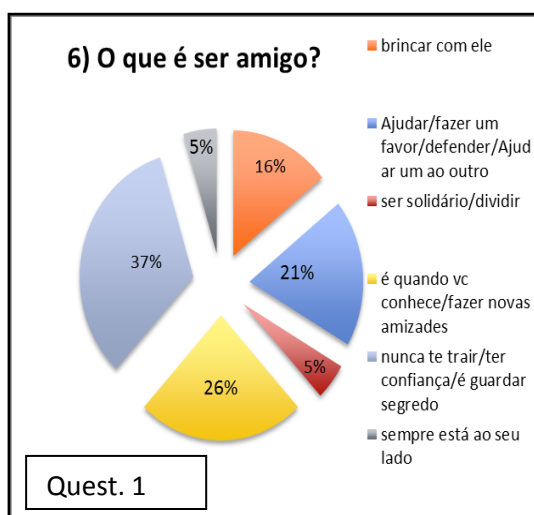


Gráfico 9

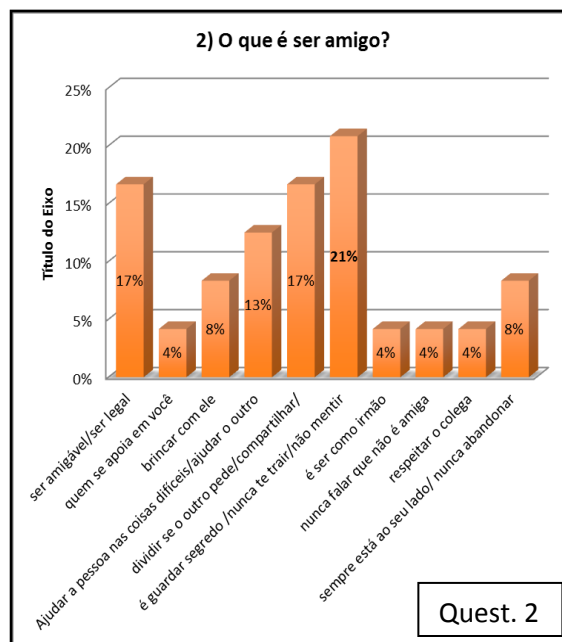


Gráfico 10

No Capítulo IX, no item relacionado à rotina das aulas de Artes Visuais e o desenvolvimento da pesquisa relatei na aula 1 uma situação que se faz pertinente nesse momento relembrar sobre o relacionamento de amizade entre os alunos das turmas e que não aparece nos gráficos acima sobre o que é ser amigo.

É muito comum na faixa etária em que estavam as crianças observadas, que mudassem de amigo. Segundo Piaget (2012) a amizade entre duas crianças, nessa fase de desenvolvimento, dura enquanto ambas tiverem vantagens sobre essa amizade. Se há uma briga ou desentendimento entre elas, a vantagem não existe mais, portanto a amizade também não continuará. Quanto a essa situação, tenho duas lembranças acerca da nossa observação. A primeira foi que o aluno E.R. ao realizar a atividade inicial da pesquisa que foi desenhar o melhor amigo, desenhou o amigo G.A. e até nomeou para que todos soubessem. O aluno G.A. ficou orgulhoso ao saber e disse que E.R. também era o seu melhor amigo. Semanas depois esses alunos foram nos procurar e E.R. disse que o G.A. não era mais o seu melhor amigo e queria mudar o desenho porque não queria que G.A. entrasse no álbum de figurinhas como o seu melhor amigo. Perguntamos para eles qual tinha sido o motivo da mudança. Ele respondeu: "nada". Perguntei novamente para o G.A. o que tinha ocorrido e ele também disse: "nada aconteceu, não somos mais amigos". Quando fomos diagramar o álbum de figurinhas,

meses mais tarde, voltamos ao aluno E.R e perguntamos o que faríamos acerca do melhor amigo dele. Deixaríamos com G.A. ou ele colocaria outro? Ele respondeu que poderia deixar o G.A. Não houve surpresa já esperávamos por essa decisão de E.R., pois é característico dessa idade. A outra situação que é muito frequente em sala de aula nessa etapa do desenvolvimento mental é a reclamação e denúncia entre alunos. As reclamações eram sobre diversos motivos, desde a não divisão de material até à exclusão de alguém do grupo de trabalho. As denúncias também eram diversas. As crianças ainda não têm ideia do significado real da denúncia, para eles é somente uma reclamação e só fazem quando se vêem ameaçados ou prejudicados. Há nos questionários dos alunos uma pergunta sobre denúncia e queríamos constatar se é frequente esse tipo de atitude entre eles. Vejamos a seguir a comprovação que é típica desse estágio de desenvolvimento.

No 1º questionário a pergunta número 11 fazia a seguinte indagação:

Se um colega de turma faz uma coisa errada com a professora, ela pergunta a turma quem foi que fez. Todos ficam quietos e não dizem nada. A professora fala que toda a turma ficará sem brincar no recreio se não disserem quem foi o responsável. Você diria a professora o nome do colega para todos poderem ir para o recreio? Explique.

Resultado: 78,3% - 15 alunos - disseram que fariam para a professora quem fez a ação negativa e 21,1% - 4 alunos - disseram que não diriam nada. As explicações corroboram o que explicitiei acima, ou seja, eles só denunciam se há possibilidade de se prejudicarem, no caso ficariam sem recreio. Observe no gráfico abaixo as justificativas dadas.

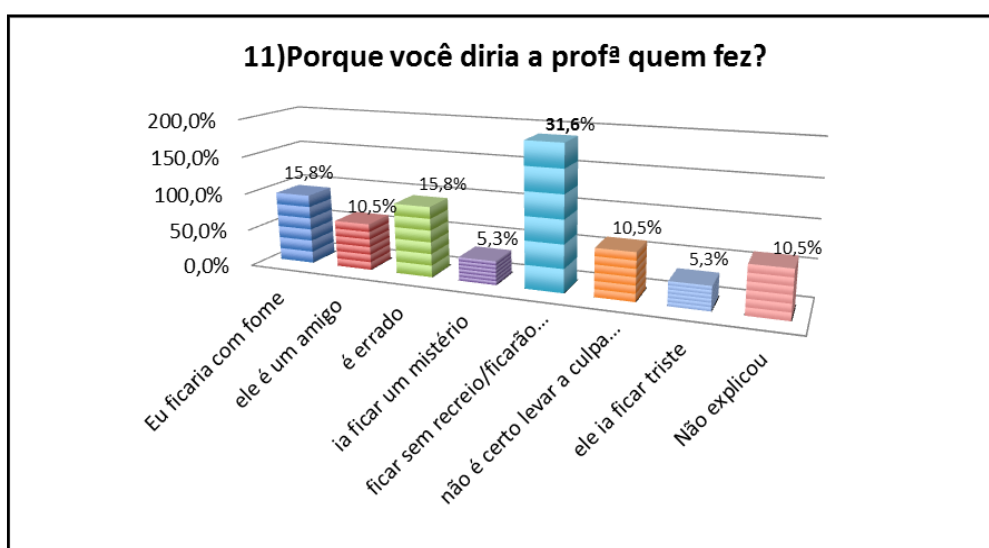


Gráfico 11

No 2º questionário a pergunta foi a seguinte:

Um colega de turma faz uma coisa errada. Ninguém viu só você. Você fala para a professora? Nessa pergunta nós não colocamos nenhuma indicação de punição para a turma. Nosso intuito era ver se quando não há possibilidade de prejuízo se eles se protegem. Resultado: 84,21% - 16 alunos - disseram que falariam para a professora se vissem algum aluno fazendo algo errado, 10,53% - 2 alunos -disseram que não diriam e 5,26% - 1 aluno - não respondeu. As justificativas, 6 meses após as respostas do 1º questionário, mostram algumas diferenças. Já há um início de alguns alunos começarem a discernir a gravidade da situação para eles falarem com a professora. Há aqueles que entendem que devem dar chance para ele falar com a professora. São atitudes que mostram que estes alunos estão em um nível de desenvolvimento um pouco mais a frente, segundo a classificação de Piaget (2012).

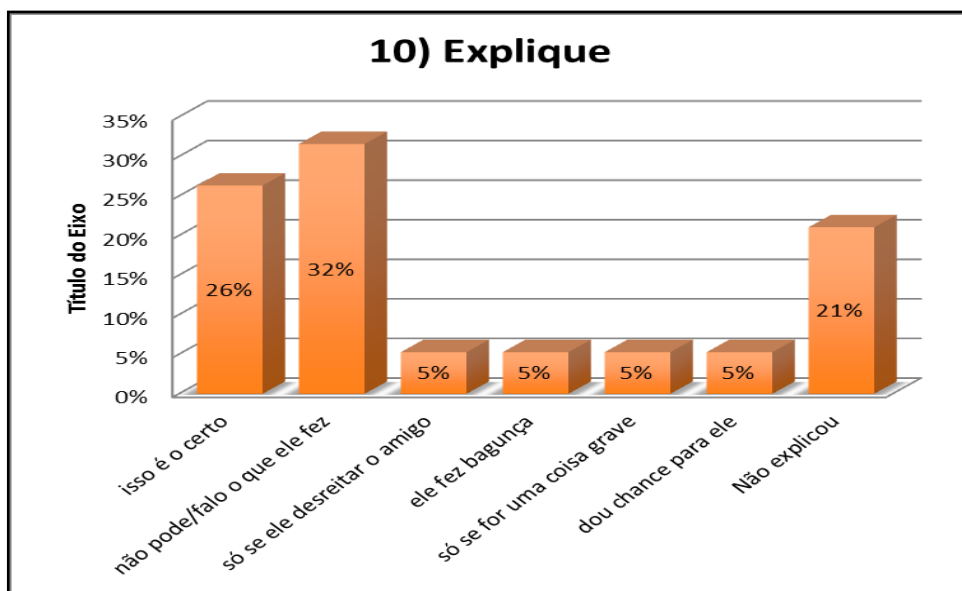


Gráfico 12

No início dessa tese, no Capítulo 1, listamos algumas hipóteses que observamos durante a pesquisa. Partiremos agora para a análise dos dados estatísticos à luz das hipóteses destacadas. São elas:

### 1) **Ética se aprende na infância?**

No questionário que os responsáveis responderam fizemos duas perguntas cujo foco era saber o que eles pensavam acerca da Ética. As perguntas tinham como abordagem investigar se a Ética é nata ou se aprende e se Ética pode ser aprendida na escola. A princípio as perguntas parecem iguais, mas há uma diferença significativa. O responsável que responde

que Ética é nata, não irá concordar que ela deva ser ensinada na escola, achará desnecessário. Existem responsáveis que acham que deve ser aprendida, mas é dever da família esse ensino, há outros que dizem que se aprende em todos os ambientes sociais e a escola é um deles. Analisemos os dados estatísticos que nos mostram os registros do que pensam os responsáveis dos alunos sobre essa questão.

A primeira pergunta foi:

Em seu entendimento você acha que Ética se aprende ou nasce com a pessoa? Os percentuais das turmas 204 e 202 foram praticamente iguais, portanto não enfatizaremos uma ou outra. Relataremos os resultados das duas turmas juntas. Eles mostram que 78% - 28 responsáveis de um total de 36 – acham que Ética se aprende. As justificativas foram bem diversificadas, mas todas representam a ideia que a Ética é aprendida. Reproduziremos alguns dos pensamentos que os responsáveis registraram: “ensinamento do certo e o errado”, “aprendemos a educar as vontades”, “pais ensinam a respeitar os outros”, “se constrói no ambiente familiar”, “segue os mais velhos”, “aprende com experiências que são apresentadas”, “o que forma a pessoa é o meio que vive” e “estimulada pelos pais e sociedade”. Passemos à comprovação ou não da segunda hipótese que também foi a segunda pergunta sobre essa questão da aprendizagem da Ética.

## **2) A escola é um lugar legítimo para o aprendizado da Ética?**

Na segunda pergunta fomos mais diretos e questionamos se a Ética pode ser ensinada na escola. Alguns responsáveis responderam “depende”, “é possível”, mas a grande maioria disse que a escola é um lugar no qual pode ser aprendida a Ética. Os percentuais mostram que os responsáveis acham importante esse tema ser abordado na escola. Novamente os resultados das duas turmas foram muito parecidos, portanto retrataremos também em conjunto. As justificativas que os responsáveis deram ao ensino de Ética na escola retrataram que 75%, ou seja, 27 responsáveis acham que a escola é um lugar legítimo para esse ensino. Alguns pensamentos são relevantes, como: “é uma extensão do ensino da família”, “a escola é um guia a ser seguido”, “o professor ensina os valores” e “contribui para a formação de ideias”. Tivemos três responsáveis que, por acharem que a Ética é nata, disseram que a escola pode ajudar a fomentar a Ética que já está no interior da criança. Vejamos o que eles escreveram em suas respostas: “é nata, mas pode ser desenvolvida na escola”, “só é aprimorada com a criação”. Outros dois responsáveis disseram que a família tem que passar os conceitos éticos e não é dever da escola. Houve uma observação de uma responsável que chamou nossa atenção. Ela disse que para a escola ensinar Ética, a instituição tem que dar o exemplo, cumprir com os



horários, conteúdos e ter atitudes compatíveis com o tema ensinado. No total de 36 responsáveis tivemos somente 6 que disseram que a escola não é lugar para esse tipo de abordagem.

Quanto a validar as hipóteses primeira e segunda vemos que os responsáveis que participaram da pesquisa de campo dessa tese foram enfáticos em dizer que sim, Ética se aprende e também se aprende na escola.

### **3) O comportamento ético dos alunos muda de acordo com a história de vida e anos de estudo dos pais ou responsáveis?**

Essa hipótese surgiu quando analisando o senso de 2010 no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE – observamos que nas famílias as quais as mães tinham mais anos de estudo o índice de doenças e mortalidade entre as crianças eram menores. Tivemos imediatamente uma questão: Será que isso ocorre também em relação à transmissão de valores e princípios? Será que nas famílias que têm mais informação, a vivência das virtudes existe? A observação sob esse aspecto foi feita nas duas turmas trabalhadas na pesquisa de campo. Vejamos quais perguntas dos questionários destinadas aos responsáveis tivemos para considerar tal aspecto. Há três perguntas que podemos utilizar para avaliar essa hipótese. Quem cuida da criança? Qual a escolaridade do pai? e Qual a escolaridade da mãe?

A primeira pergunta nos deu a informação com quem o aluno passa mais tempo do seu dia, com quem ele convive e, portanto quem ensina ou não os valores morais. Na turma 204 surgiu um tipo de resposta que nos dias atuais é muito comum. A mãe cuida da criança, mas com a ajuda de outra pessoa, 22,2% - 4 mães – fazem parte desse grupo. Foi frequente nas respostas a presença da avó materna da criança como parte importante e atuante na criação da criança. Na turma 202 não houve essa situação tão marcante. Analisaremos a presença da mãe no processo de desenvolvimento da criança das duas turmas separadamente, pois houve diferença entre elas.

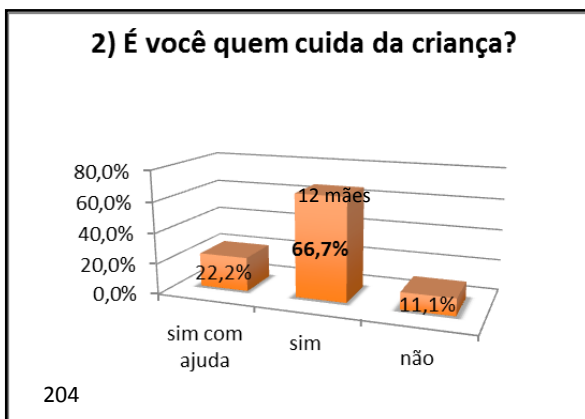


Gráfico 13

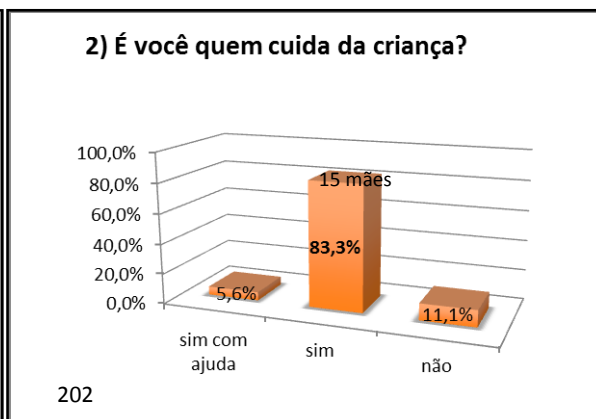


Gráfico 14

Constatamos que mais de 60% das mães dos alunos cuidam de seus filhos sem a ajuda de ninguém. São 27 alunos que convivem diretamente com suas mães durante o período que estão no ambiente familiar. Segundo Coles (1998) as crianças imitam àqueles que eles têm mais contato. Essas pessoas são referências para as crianças, portanto se as mães passarem os princípios éticos durante essa convivência, elas farão, inicialmente porque a mãe disse para fazer, que é o certo e eles devem obedecer e segundo que as crianças querem fugir da punição devido à desobediência. Com o amadurecimento e desenvolvimento mental, elas começam a entender que isto pode ser o melhor a fazer e fazem dessa ação um hábito, ou seja, internalizam essas atitudes (BIAGGIO, 2012). Continuemos à análise da 3ª hipótese. A história de vida, ou seja, o que eles carregam de suas experiências do cotidiano, os alunos levam para todos os lugares que vão e pudemos observar isso durante o período de observação da pesquisa. Observamos quais alunos traziam atitudes Éticas para o ambiente escolar e aqueles que não traziam, quais eram aqueles que queriam tudo para si e aqueles que estavam acostumados a dividir. Analisando os questionários dos alunos, cruzamos as respostas deles com a conduta que tinham na aula. Vimos que:

1) Somente no 1º questionário havia atitudes de individualismo nos alunos, mas depois do trabalho executado de Ética, no 2º questionário apenas 1 continuou com o mesmo posicionamento.

2) Analisamos os alunos cuja mãe é a responsável pela educação e aqueles que ficam com outras pessoas durante o dia. Não houve diferença significativa quanto às atitudes em sala de aula. Este resultado não significa que as mães ou responsáveis não transmitem as condutas Éticas. Pode ser que passem, mas eles não exercitam essas atitudes na escola. Há no questionário dos responsáveis uma pergunta que podemos concluir se essa possibilidade pode ser real. A pergunta é:

Você se considera uma pessoa preocupada com as atitudes das pessoas que convivem com você? Nas duas turmas responderam que sim - 94,4% e 100% - 35 responsáveis, apenas uma responsável não respondeu. As justificativas se basearam na influência que pode haver na educação dos filhos. Como podemos constatar no gráfico abaixo.

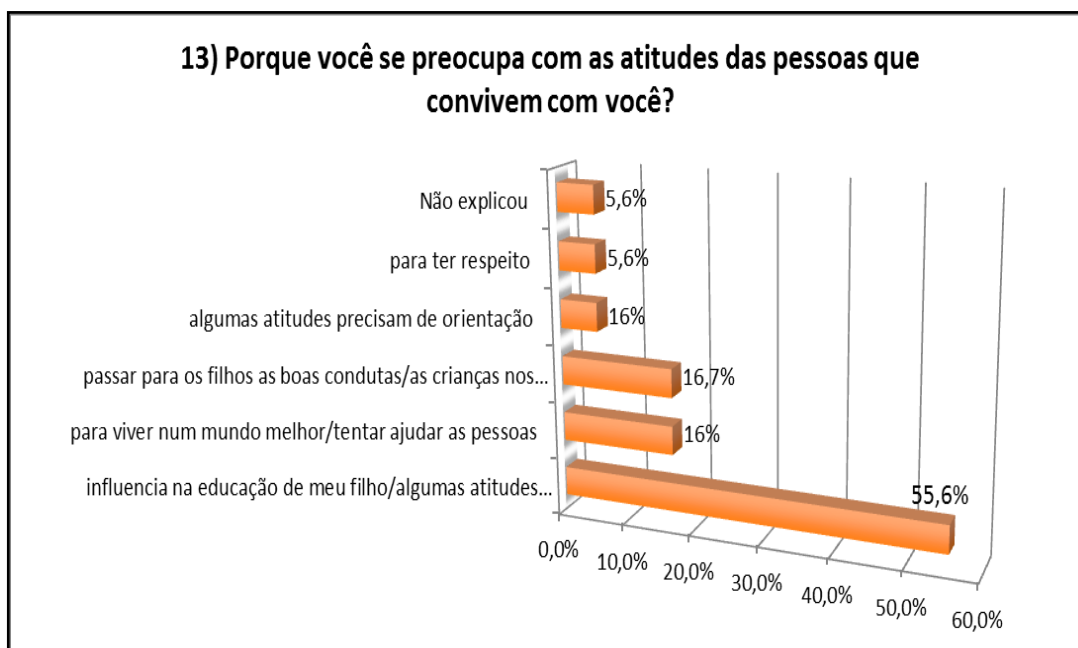


Gráfico 15

Quando, na análise da hipótese 1, falamos que os responsáveis acham que Ética se aprende, eles deram justificativas que comprovam que eles passam virtudes, como respeito aos outros e atitudes corretas para uma melhor convivência em sociedade. Ao todo 78% dos responsáveis disseram que Ética se aprende sendo que 50% desse total se preocupam em passar para os filhos bons exemplos que eles possam seguir. Podemos concluir que a família faz a sua função, ou seja, ensina as boas ações pelos exemplos.

Houve em uma das turmas um caso peculiar que mostra que a história de vida do aluno influencia nas atitudes da criança. O aluno G.A. por ainda não ser alfabetizado e não conseguir acompanhar a turma nas atividades curriculares de leitura e escrita tinha um comportamento ora hostil, ora de afastamento, mas ele reagia quando os outros alunos riam dele. Lembramo-nos que G.A. entrou naquele ano na turma por sorteio sem ter sido alfabetizado e sem conhecer ninguém em uma turma de conhecidos. A informação que ele não sabia ler se espalhou entre as crianças das outras turmas e os alunos mais novos que ele, que já sabiam ler, debochavam dele no colégio, no transporte escolar e em todos os lugares que o encontravam. Ele começou a reagir utilizando o sentimento de vingança. Como ele não conseguiu executar o plano dele com os alunos que riam dele, entrou em um estado de tristeza

profunda e começou a recusar ir à escola. Esse caso comprova que a história de vida do aluno muda as atitudes que ele adota no seu dia a dia.

Será que os anos de estudo da mãe influenciam nas atitudes dos filhos? Vejamos o que a análise estatística mensurou:

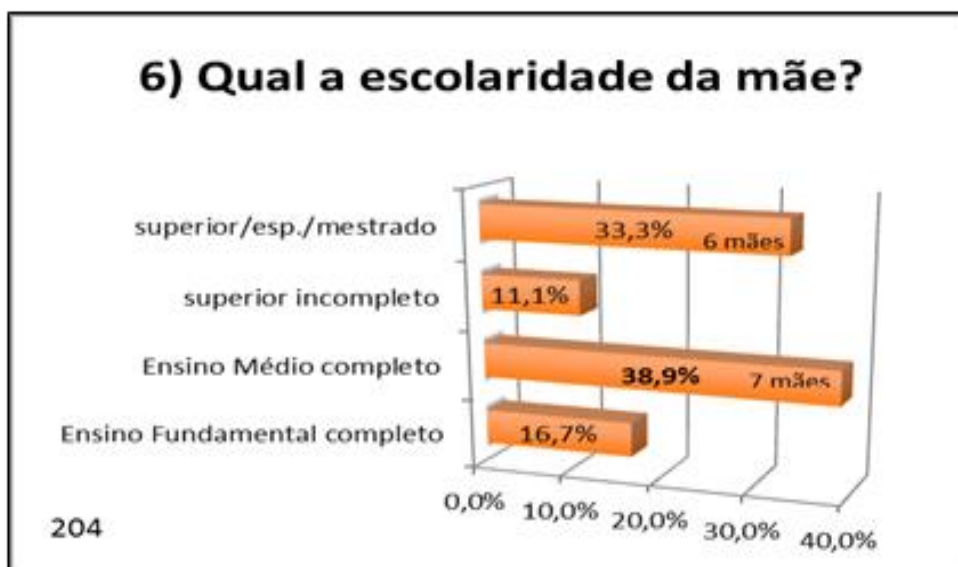


Gráfico 16



Gráfico 17

No Capítulo II em que foi descrita a metodologia que utilizamos na pesquisa de campo, explicamos que no início iríamos fazer o trabalho sobre Ética somente na turma 204, mas que a direção do *Campus* e o setor pedagógico solicitaram-nos que fizéssemos também na turma 202, pois os professores não estavam conseguindo que a turma prestasse atenção na aula. Era uma turma muito agitada e com problemas de relacionamento entre eles. Quando começamos a pesquisa, a turma 204 era mais calma, ouvia com atenção as explicações. Havia

momentos de agitação, mas a professora contornava e a turma voltava à tranquilidade. Se a nossa hipótese fosse confirmada, os alunos dessa turma apresentariam dificuldades de relacionamentos com a professora e entre eles, pois a escolaridade da mãe é de Ensino Médio.

No gráfico 17 vemos a escolaridade das mães dos alunos da turma 202. São 7 mães com escolaridade superior e algumas, com especialização. Para fazer uma reflexão mais detalhada fazemos a comparação com o gráfico da escolaridade das mães dos alunos da turma 204. O gráfico nos mostra que 38,9% - 7 mães - chegaram à escolaridade do Ensino Médio completo, mas podemos ver também que 6 mães possuem nível superior/especialização/mestrado. É uma pequena diferença. A conclusão que é mostrada pelos gráficos é que a escolaridade da mãe não gera influencia sobre as atitudes dos filhos. Constatamos também ao analisar as respostas das mães das duas turmas ao questionário que há, de alguma maneira, o ensino de valores em casa. O que acontece nesse caminho que os alunos não praticam esses valores na escola? Vergonha de agir diferentemente dos outros alunos? Não quer ser chamado de certinho e chato pelos amigos? Será excluído do grupo? Essas perguntas são pertinentes a partir da constatação que o aluno que tem atitudes diferentes dos demais pode sofrer com isso e achar que agir de maneira – Ética - pensar nos outros, ser amigo, honesto - pode ser pesado demais para ele e conseqüentemente ficar excluído dos grupos no colégio. Daremos apenas um exemplo desse tipo de situação. No questionário número 2 dos alunos há a seguinte pergunta: O que é para você uma pessoa honesta? O aluno J.P. respondeu “uma pessoa muito chata”. Esse aluno foi o único a continuar resistindo ao trabalho que a professora conduziu em sala de aula. Quando ela propunha as histórias infantis ele reclamava, mas adorava fazer as atividades. Quando fomos cruzar as respostas dos filhos com as dos responsáveis, ficamos surpreendidas com as respostas do responsável de J.P., pois este responsável tinha como escolaridade o nível superior com especialização, achava importante o ensino da Ética devido ao filho estar em formação e poder ajudar na condução das atitudes do filho, ou seja, se esse responsável acha importante, ele transmite alguns valores para o filho. Por que J.P. não os pratica na escola? É necessário haver mais estudos sobre esse enfoque para se identificar o que está impedindo os alunos a praticarem o que os pais transmitem para eles.

- 4) Será que realmente ocorre essa interação (Artes Visuais/Ética), que o documento PCNs/97, V.8 preconiza, no cotidiano das aulas de Artes Visuais?**
- 5) O professor de Artes Visuais é preparado, na licenciatura, para a abordagem da Ética por Tema Transversal?**

Faremos a análise das duas hipóteses sem separá-las, pois uma complementa a outra.

Não há interação entre os conteúdos de Artes Visuais com o tema Ética. No Projeto Político Pedagógico do Departamento de Desenho e Artes Visuais do Colégio Pedro II não há essa orientação, portanto os professores não fazem essa interação apesar da recomendação legal e ainda há aqueles que nem sabem que essa determinação dos PCNs/97 existe.

Desviando o foco da conduta geral do Departamento para o *Campus* Engenho Novo I, vimos também que não há essa inclusão. No questionário destinado à professora das turmas há uma pergunta relativa ao curso de formação de professores e o enfoque de Ética em alguma disciplina. Ela revelou que no curso de licenciatura que ela fez não houve esse enfoque, mas que acha importante ter não só nos cursos superiores como nos cursos de pós-graduação. Ela complementa quando diz: “É preciso discutir os aspectos conceituais e práticos do convívio social”.

Ao pesquisar os cursos de licenciatura de Artes Visuais nas Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro vimos que as mesmas não oferecem disciplinas mínimas com esse enfoque. Já as instituições de ensino superior UFRRJ e UFRJ possuem disciplinas eletivas ligadas à Ética, que, como abordei anteriormente, às vezes não são oferecidas ou não são viabilizadas por ausência de interesse dos alunos. Na UFRJ, na Faculdade de Educação, semestralmente, há a oferta da disciplina eletiva Educação Moral e Ética que normalmente é viabilizada com alunos matriculados. Concluindo essa reflexão, os cursos de formação de professores nessa área do conhecimento não priorizam e nem dão um breve enfoque sobre o tema.

A pergunta destinada aos Temas Transversais mais especificamente sobre Ética e virtudes com as aulas de Artes Visuais, a professora respondeu que conhece o assunto Temas Transversais, mas que não introduz o tema no cotidiano das aulas de Artes Visuais. Transcreveremos o que ela pensa: “Não falo especificamente, pois acredito que este assunto surja nas relações. Sempre desafio meus alunos a pensarem sobre...” e continua em outra pergunta na qual ela acha que é função do professor ensinar valores positivos, uma “educação para cidadania”. Perguntada se já tinha passado alguma situação em sala de aula em que tivesse que parar para conversar com a turma porque houve atitudes negativas, ela respondeu que várias vezes e exemplificou com situações sobre *bullying* e conflitos entre os valores de cada criança. Nessas situações ela disse que “procura ser a mais mediadora possível”. Ao longo da pesquisa, tive oportunidade de presenciar vários episódios em que esta professora teve que intervir. Ela solucionou os conflitos surgidos de acordo com sua própria *sinderese*, com o que recebeu durante seu desenvolvimento, no convívio familiar, em outros segmentos

da sociedade e com a sua experiência adquirida em 30 anos de magistério sendo 20 anos no ensino de Artes Visuais.

No decorrer da pesquisa veio à nossa mente uma hipótese que não tinha sido colocada anteriormente, mas poderia ser de grande valia para nós, portanto colocaremos a seguir a hipótese que surgiu no caminhar da pesquisa:

**Será que os pais têm conhecimento do que significa Ética e moral para terem condições de transmitirem esses conceitos para seus filhos?**

O que vivenciamos atualmente é uma *desordem moral* (MacIntyre, 2001) que está desestruturando as convivências entre as pessoas. A corrupção que a todo o momento é estampada na mídia chega ao conhecimento dos alunos que estão em pleno desenvolvimento das estruturas mentais e, portanto pode influenciar no discernimento do que é certo e do que é errado. As atitudes erradas estão sendo disseminadas como comuns e já há uma prática corriqueira delas entre os jovens. O caminho para o bem comum é mais árduo, pois a pessoa não pensa somente na própria satisfação, mas também a do outro. Aristóteles (2009) diz que a verdadeira *eudaimonia* só se consegue quando o outro atinge também. Como admitir como conduta prejudicar o outro para atingir a felicidade? Como os pais que estão vendo o desvio do filho, pode fazer para reverter? Pelo que constatamos nas respostas dos questionários vimos que os responsáveis utilizam as palavras ética e moral como sinônimos. Para comprovar destacamos alguns pensamentos: “fazer o correto”, “saber o certo e o errado”, “conjunto de normas para ter boas condutas”, “ter respeito”, “valores que devem ser ensinados em busca da convivência plena”, “não prejudicar ninguém”, “ser exemplo e verdadeiro”. O fato de eles utilizarem os mesmos conceitos para ética e moral não os desqualifica porque muitos autores também as utilizam como sinônimos. O que os gráficos 18 e 19 nos mostraram é que, independente da escolaridade, os responsáveis desses alunos pesquisados possuem noção do que devem transmitir aos filhos e disseram que transmitem.

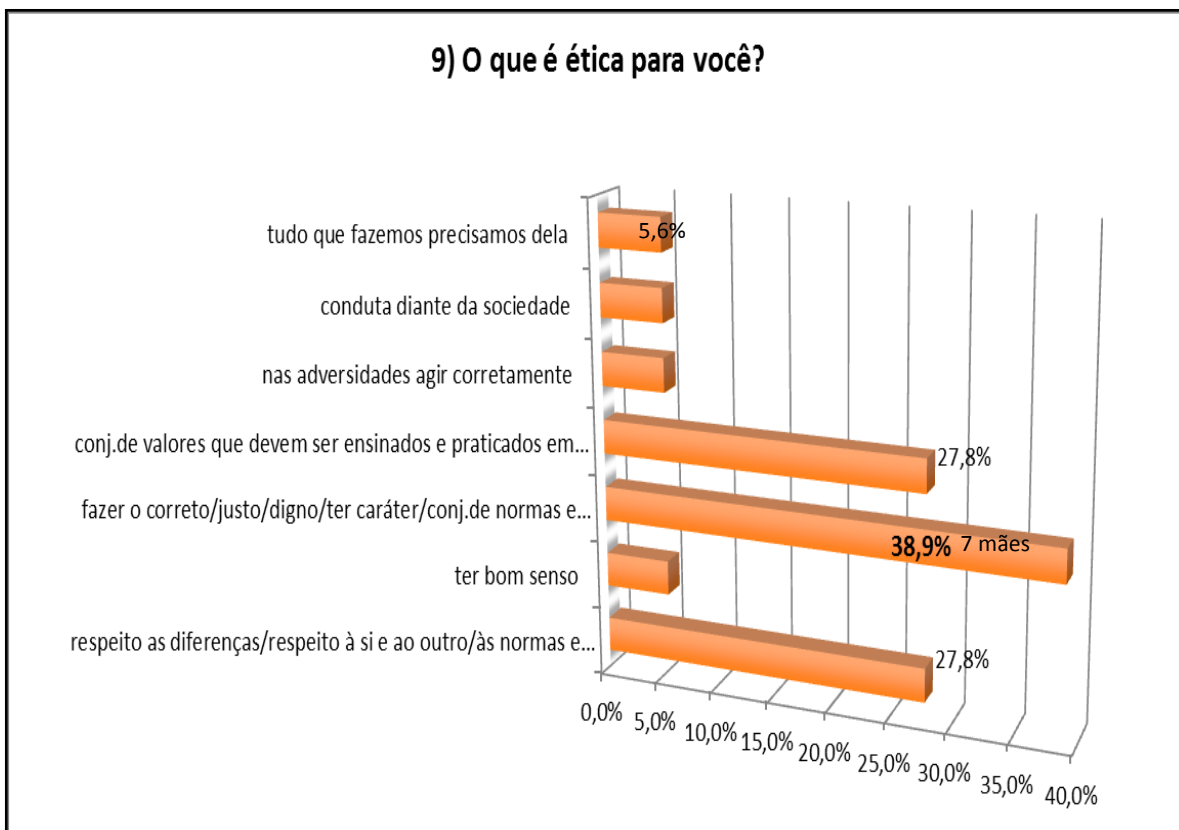


Gráfico 18

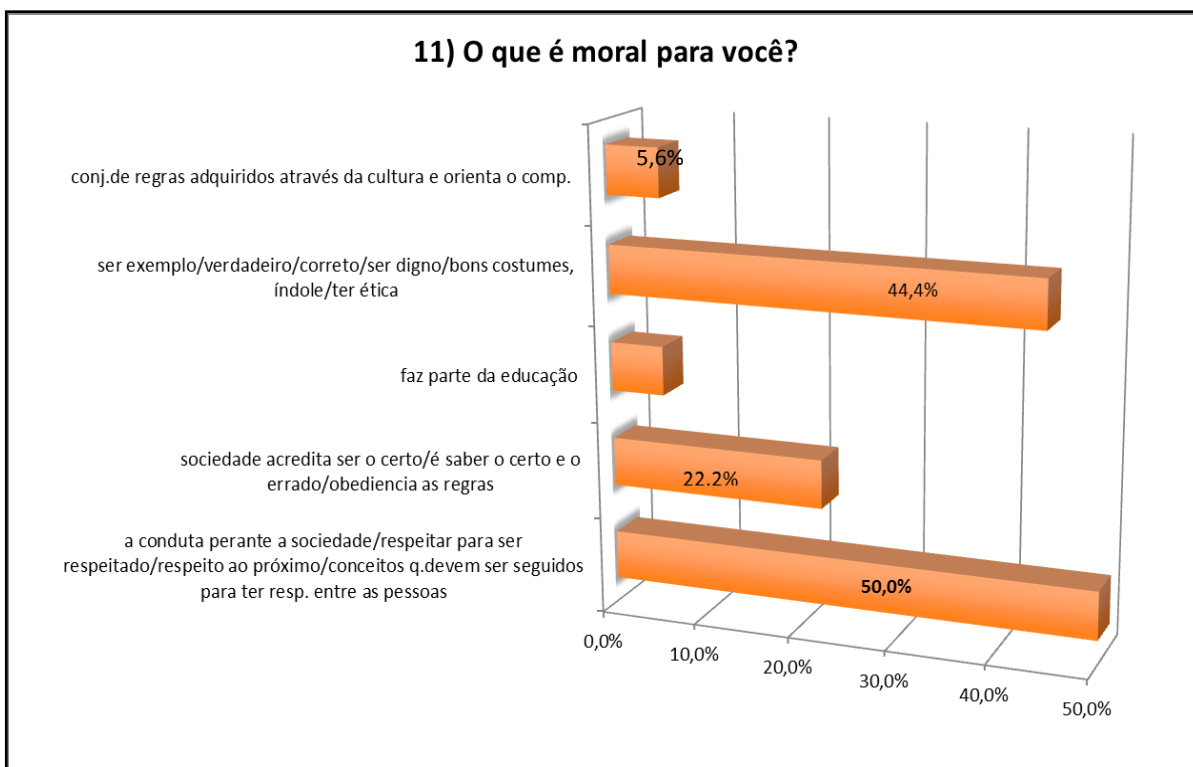


Gráfico 19



Existe em algum ponto do caminho um nó de tensão que fazem com que os alunos não vivenciem no ambiente escolar os ensinamentos que trazem de casa. Novas pesquisas nessa direção são necessárias pois o assunto não foi aprofundado com esta tese.

## **XI. CONCLUSÃO**

Chegamos ao final dessa tese sabendo que poderíamos ter feito mais: mais leituras, mais pesquisa de campo com os alunos, mais atividades, mais artigos sobre esse estudo que realizamos desde 2012. É um tema que não se esgota e não deve se esgotar devido à necessidade que temos, na sociedade, que esse tema seja espalhado pelas pessoas que acreditam que os alunos podem ter atitudes positivas no ambiente escolar e serem adultos éticos. Concordamos com Lins (2007) quando diz que a Ética deve ser plantada, regada e vivenciada. A pesquisa de campo que fizemos com a participação da professora de Artes Visuais do Campus Engenho Novo I mostra que os alunos quando são estimulados e ficam motivados adotam reações e atitudes diferentes. As agressões, a falta de vontade em permanecer em sala de aula, a preguiça ao fazer as atividades desaparecem e surgem alunos participativos na aula. As crianças são capazes de participar de uma reflexão coletiva ou individualmente acerca da moral (COLES 1998). Elas não se recusam. Os resultados da pesquisa mostram que as crianças dessa faixa etária que observamos estão abertas e são receptivas quando lhes chegam propostas que façam o ensino/aprendizagem mais atraente. Na metade do processo da pesquisa em que víamos os resultados positivos que esta proporciona aos alunos, muitas ideias surgiram, mas as exigências de terminar foram mais urgentes e não as colocamos em prática. Uma das ideias foi começar, em uma futura oportunidade, todo o processo, mas como um projeto piloto. Começaríamos no segundo ano do Ensino Fundamental e acompanharíamos os alunos conforme eles passassem de ano até chegarem ao quinto ano. Quais seriam os resultados? Será que os alunos iriam internalizar a prática da moral em seus cotidianos, como Biaggio (2002) diz em seus escritos? Será que o exercício da Ética ou o querer fazer ações positivas passariam a ser práticas comuns? As respostas ficam para os próximos estudos. Outra ideia foi trabalhar na formação continuada de professores essas questões sobre Ética, pois como constatamos no Capítulo VIII, não há esse enfoque nos cursos de licenciatura nas universidades públicas do Rio de Janeiro. Novas pesquisas são necessárias para solucionar as tensões que existem entre alunos/professores no ambiente escolar.

É com alegria e prazer que chego a esse Capítulo, mas também com uma pontinha de tristeza porque depois de 17 meses tenho que me separar das crianças que foram os sujeitos

dessa tese. Durante 8 meses tivemos um relacionamento semanal – de 12h:30' as 17h - com esses alunos e nos nossos encontros tentávamos identificar na prática as características do desenvolvimento mental que vínhamos lendo e estudando. Em alguns alunos, identificávamos com certa tranquilidade e até dizíamos à professora que aquela atitude era comum dentro do estágio que eles estavam. Quando acontecia uma situação no qual podíamos trabalhar os conceitos de Ética, falávamos para a professora e criávamos um planejamento interativo no qual entrasse, sem mudar o conteúdo de Artes Visuais, no espaço da aula. Depois desse tempo, quando acabou a pesquisa de campo escrevemos sobre os alunos, analisamos os desenhos, as respostas dos questionários, editamos figurinhas e levamos para eles, no horário escolar. A alegria deles ao nos verem era a compensação para nós de todo o esforço que tínhamos e a certeza que o objetivo da existência do álbum de figurinhas tinha sido alcançado. Eles brincavam com o álbum fora das aulas de artes, manuseavam o álbum entre eles, trocavam figurinhas nos dias que não tinham aula de artes. Para nós a pesquisa era um sucesso, o álbum de figurinhas Ser Legal para eles era uma brincadeira. Apesar do sentimento de término sabemos que muito há para se fazer dentro do tema Ética escolar. Chegou, portanto a hora de fecharmos essa tese, da conclusão do trabalho.

Para concluirmos e o leitor não ter que ir e voltar às páginas para se lembrar do foco dessa tese, vale fazer um retrospecto, uma síntese do trabalho.

- O Problema: é a questão da atitude Ética observada em relações entre alunos/professores em sala de aula e alunos/comunidade escolar.

- Consequência desse problema no ambiente escolar: essa situação é geradora de múltiplos conflitos que prejudicam o desenvolvimento desses alunos no processo de ensino/aprendizagem. Torna-se difícil para o professor prender a atenção do aluno na aula, na explicação do conteúdo.

- Como essa tese pode contribuir para minimizar o problema: a tese propõe a educação de Ética por meio de Temas Transversais nas aulas de Artes Visuais nos primeiros anos do Ensino Fundamental como orienta o documento Parâmetros Curriculares Nacionais/97.

- Razão de essa tese propor a educação de virtudes para crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental: é nessa fase que a criança procura saber todas as coisas. Algumas regras são entendidas e, também é nessa faixa etária que surgem os preconceitos sociais como a cor, o sexo, a pobreza e com as características físicas das outras pessoas. A partir do momento em que surge esse preconceito durante a aula, há condições de intervir e não permitir que tais preconceitos continuem e se estabeleçam na criança. Quanto à moral, ela ainda não entende,

mas já assimilou o que percebeu, ou seja, ela já percebeu que os mais velhos seguem algumas regras, portanto, nessa etapa as crianças se vêem obrigadas a seguir as ações morais impostas pelos adultos para fugir da punição. É a fase do egocentrismo e o trabalho de virtudes como amizade e cooperação devem ser estimulados para diminuir esse olhar individual. As atividades em grupo são bem vindas para minimizar o egocentrismo entre as crianças. Nessa idade os alunos estão iniciando a fase do operatório-concreto e é nessa fase que eles não querem mais obedecer às regras impostas pelos adultos. Eles devem entender para internalizar e tornar um hábito nas suas condutas, por isso é importante que os exemplos que ele presencia dos adultos que o cerca tenham uma base Ética, pois as crianças assimilam e depois imitam. Os alunos trazem de casa para o convívio na escola esses exemplos morais provenientes do contato direto do ambiente familiar. Se eles vêm de casa com hábitos e atitudes negativas, há como trabalhar e retroceder essas condutas através de atividades lúdicas e em grupo. Concluimos que a razão da proposta da educação pelas virtudes é que a criança nessa faixa etária está aberta a assimilar as atitudes morais e vivencia-las na sua vida. Primeiramente são obrigados, é o “dever agir” – a moral -, depois de internalizadas o “querer agir” – a Ética (grifo nosso).

- A explicação da necessidade de se trabalhar Ética nas crianças, por serem a base da sociedade: a sociedade atual chegou a um nível de desestruturação tal que não há mais entre as pessoas o respeito mútuo, a confiança, a sinceridade, a equidade, a temperança e a generosidade sem reciprocidade. As virtudes, listadas por nós, eram em tempos atrás um motivo de orgulho, hoje não se acredita que pessoas possam agir dessa maneira desinteressadamente (ANDERSON, 2005). O *emotivismo* tomou conta do pensamento das pessoas. Cada indivíduo pensa no contexto que possa se beneficiar e não no bem estar de todos na sociedade. O mundo globalizado nos trouxe muitos avanços, principalmente na tecnologia e na saúde, mas nos mostra um mundo volátil e rápido, na qual as relações ficaram vulneráveis. Alunos demonstram de forma evidente não somente a falta de limites como também a ausência da vivência das virtudes no ambiente escolar. Devido a essa situação, cada ano, manter a atenção e o interesse dos alunos na aula se torna uma tarefa mais difícil para o professor e essa situação é geradora de conflitos entre os alunos e o professor. Vemos nos jovens um consumo desenfreado, não há limites para se Ter e não há espaço e tempo para Ser, por isso surgiu a proposta de trabalhar as virtudes na escola. Há urgência que esses alunos aprendam que Ser é para sempre, é o seu valor e o Ter é provisório. Já está no momento de intervir e começar a mudar esse quadro de *desordem moral* na sociedade e será através das crianças, na educação escolar, com a mudança de paradigmas. É um trabalho a longo prazo,

mas há necessidade da Escola se posicionar e começar esse movimento cumprindo o que os PCNs/97 orientam: Colocar o ensino de Ética nos conteúdos curriculares por meio de Temas Transversais. Esse é o caminho que essa tese apresenta como veículo de mudança.

- A pesquisa de campo e o produto final elaborado para o ensino/aprendizagem de Ética nas aulas de Artes Visuais: a pesquisa começou no mês de maio e terminou em dezembro de 2013. A observação aconteceu durante as aulas de arte visuais do segundo ano do Ensino Fundamental no *Campus* Engenho Novo I, do Colégio Pedro II. No *Campus* foram observadas duas turmas, uma vez por semana em cada uma delas. Usamos como estratégias para trabalhar as virtudes amizade, honestidade e justiça, os livros infantis. As histórias infantis eram inseridas nos conteúdos de Artes Visuais planejados e depois os alunos faziam atividades plásticas orientadas pela professora de artes. A partir dessas atividades é que surgiu a ideia de elaborarmos um produto que viesse somar à aprendizagem das virtudes. Foi desenvolvido com os alunos um álbum de figurinhas que reproduzem os desenhos deles sobre as virtudes trabalhadas em sala de aula. Esse álbum de figurinhas foi possível como consequência de observações realizadas pela pesquisadora, pelos questionários respondidos pelos pais/responsáveis, pela professora e pelos alunos. O objetivo da elaboração desse álbum de figurinhas foi que os alunos o manuseassem não só nas aulas de Artes Visuais, mas também fora dela, em outros ambientes sociais, com a família e com outros amigos e também para que o tema Ética ficasse cada vez mais participante e presente na vida deles.

Uma vez terminada essa breve lembrança do que é a tese, passemos à avaliação dos objetivos específicos e em seguida, ao geral. Analisaremos tudo isso à luz dos resultados obtidos com o trabalho de campo realizado com os alunos nas aulas de Artes Visuais.

O primeiro objetivo específico era relacionar se o comportamento ético dos alunos, no cotidiano, apresenta diferença de acordo com a história de vida do aluno e anos de estudo dos pais ou responsável. Esse objetivo foi listado também como hipótese a ser observada e comprovada e já analisamos essa questão no Capítulo X, hipótese de número 3, mas aqui, na conclusão a qual devemos responder se houve ou não, vale dizer que, quanto à história de vida, os alunos levam para todos os lugares que vão porque eles são fruto dessa história familiar. Pudemos constatar durante a observação nas aulas de Artes Visuais, quais alunos adotavam atitudes Éticas com os amigos e aqueles que não tinham ações positivas, no ambiente escolar. Claramente ficaram evidenciados quais alunos tinham uma visão individualista e egocêntrica e aqueles que estavam acostumados a compartilhar ideias, materiais e lanches, com os outros. Quando analisamos o que os responsáveis achavam sobre o ensino de Ética, eles acreditam que esse tema deva ser ensinado e deram justificativas que

comprovam que eles transmitem as virtudes no ambiente familiar, como o respeito aos outros e atitudes corretas para uma melhor convivência em sociedade. Esses responsáveis se preocupam em mostrar para os filhos bons exemplos que eles possam seguir. As atitudes dos alunos estão ligadas ao meio em que eles vivem, os exemplos que vivenciam e a história de vida que trazem para a escola, pois esta influencia nas atitudes que eles adotam no ambiente escolar. Constatamos também que apesar dos pais terem essa preocupação, não é esse tipo de atitude que presenciamos no ambiente escolar.

Quanto ao nível de escolaridade que os pais ou responsáveis possuem, os gráficos estatísticos mostram que não há ligação entre os anos de estudos e a conduta Ética do filho nos ambientes sociais. O que fica comprovado é que existe uma preocupação dos pais para que os filhos adotem condutas positivas nas suas relações.

O segundo objetivo específico a ser respondido era analisar se há transversalidade entre Artes Visuais e Ética tal como o documento PCNs/97, V.8 preconiza. Esse enfoque também fazia parte das hipóteses e já foi analisada, no Capítulo anterior, sob as perspectivas da observação e das respostas dadas pela professora ao questionário. Para concluir esse objetivo chegamos à conclusão que não há essa transversalidade, não porque a professora de Artes Visuais não saiba o que são Temas Transversais, mas porque não tinha conhecimento de que era uma orientação geral para o Ensino Básico ter que inserir esse tema nas aulas semanais. O que a professora fazia era aproveitar, aleatoriamente, as oportunidades que surgiam para abordar o tema.

O terceiro objetivo específico era estabelecer se houve transformação no comportamento ético dos alunos nas turmas no *Campus* Engenho Novo I durante o ano letivo da pesquisa, a partir dos trabalhos realizados com os alunos. Quanto a esse objetivo podemos validar positivamente. Pudemos ver claramente as mudanças atitudinais dos alunos ao final do processo de observação e do trabalho executado nas duas turmas, principalmente na turma 202, que foi inserida na pesquisa a pedido da Direção do *Campus* e pelo setor pedagógico como uma turma “difícil de trabalhar”. Essa turma, especificamente foi a que deu um salto de qualidade em seus posicionamentos durante as aulas. A professora regente dessa turma constatou essa melhora, a professora de Artes Visuais também e durante a observação foi evidente as transformações das atitudes dos alunos ao se relacionarem entre eles e com a professora. No início era difícil para os alunos cumprirem as regras de convivência que foram elencadas por eles com a orientação da professora de Artes Visuais, mas com a obrigatoriedade proposta eles foram internalizando-as e no final do período da observação a maioria das regras já estavam inseridas no cotidiano dos alunos das duas turmas.

O último objetivo específico que foi observado na pesquisa de campo era identificar a atuação do professor em situações em que a Ética, como Tema Transversal, deve ser ensinada/aprendida. Como já dissertamos no Capítulo X, na análise dos dados, a professora de Artes Visuais das duas turmas tem uma experiência de magistério de aproximadamente 30 anos. Ao longo desses anos ela veio adquirindo experiência de sala de aula e muitas vezes tendo que resolver situações de tensões, cujas atitudes eram de desrespeito, violência e preconceitos entre os alunos e às vezes com ela. Durante os meses em que observamos as aulas de Artes Visuais ministradas por ela, vimos uma professora preocupada não somente com os conteúdos planejados a serem transmitidos, mas também com a formação integral de seus alunos. Quando lhe propusemos essa pesquisa, ela a aceitou imediatamente, pois trabalharíamos com os alunos as atitudes que os levariam a melhor convivência dentro do espaço escolar. Ela nos revelou que tinha pouca leitura sobre o tema e que teríamos que orientar o trabalho, por isso participamos de alguns dos planejamentos semanais para propor o tema e atividades que pudessem ser inseridos nas aulas curriculares de Artes Visuais. Apesar da professora não ter tido na sua formação – graduação e especialização - nenhuma disciplina que abordasse a Ética ou virtudes ou valores morais, ela teve uma atuação positiva ao resolver as questões de conflito durante as aulas, aproveitando esses momentos de tensões para trabalhar os conceitos éticos. O fato dos alunos terem mostrado um desenvolvimento de atitudes positivas com os colegas e com a professora, ao final do ano letivo, mostra que o trabalho proposto e executado pela professora continha pontos importantes para que tivéssemos o saldo positivo para essa tese.

Por último, no objetivo geral que foi investigar a formação de valores éticos a partir dos trabalhos elaborados pelos alunos por meio das aulas de Artes Visuais, tivemos a alegria de constatar que os alunos adoraram o trabalho que foi executado naquele ano. Alguns alunos disseram que a aula estava diferente, que sempre havia uma historinha no final da aula para eles discutirem com a professora. Nos dias que não havia eles pediam e a professora tinha que selecionar alguma para passar no telão e fazer fluir a conversa no final. O álbum de figurinhas ajudou bastante, pois os alunos queriam produzir bons trabalhos porque sabiam que depois esses trabalhos se transformariam em figurinhas para serem colocadas nos álbuns de todos os alunos da turma. Não só eles tentavam reproduzir o que eles tinham entendido quanto às virtudes da história quanto eles queriam elaborar o desenho com capricho “para ficar bonita a figurinha”, segundo as palavras de uma aluna. É possível o trabalho de Ética nas aulas de Artes Visuais. Os alunos interagem positivamente desde que as atividades propostas estejam adequadas ao estágio de desenvolvimento mental deles. No começo eles acham “chato” ter

que cumprir regras, mas explicando as funções das regras e os benefícios que elas trazem para a convivência entre eles, aceitam, mas muitas vezes esquecem de praticar. Foi positivo constatar as consequências que vieram depois do trabalho de Ética nas turmas. No momento em que os alunos trocavam figurinhas eles faziam como brincadeira, mas com amizade. Quando um aluno não tinha uma determinada figurinha que era a respeito dele, o amigo procurava quem tinha essa figurinha repetida e trazia para ele. Essas atitudes eu vi muitas vezes no final da aula de Artes Visuais, quando a professora deixava os últimos minutos de aula para eles trocarem as figurinhas. É possível e prazeroso esse trabalho de Ética por Tema Transversal, basta a professora ter um planejamento para que os conteúdos curriculares não fiquem minimizados em função do trabalho das virtudes.

Quanto ao problema central desta tese que é a questão Ética observada em relações entre os alunos, alunos/professores em sala de aula e alunos/comunidade escolar, a proposta aqui apresentada e executada na pesquisa de campo pretende contribuir para resolver essas tensões existentes no ambiente escolar. Enquanto não houver trabalhos que incentivem os alunos a vivenciarem as virtudes, essas tensões continuarão coabitando como parasitas nas relações, na escola. Verificamos nesse estudo que a Arte como veículo de mudança Ética é importante e possível porque ela constrói conhecimento a partir do momento que leva os alunos a interpretarem uma história, identificarem os pontos positivos e os negativos e depois colocarem num trabalho plástico seus pensamentos. São diversos passos que o aluno tem que dar para atingir o conhecimento ao que se quer que ele chegue, pois o trabalho em Arte utiliza a inteligência, a cognição, o pensamento e lembranças. A disciplina de Artes Visuais está longe de ser uma disciplina de “atividades” como muitos professores a classificam, menosprezando o seu significado na formação do conhecimento e formação do Ser integral. Está na hora de parar de achar que estar na aula de Artes Visuais é para tampar um buraco de outra disciplina curricular que não pode ser ministrada naquele momento e os alunos não podem ficar sem aula e nem achar que a disciplina de Artes Visuais é ótima para fazer ilustrações e decorações de eventos sociais, na escola. É difícil para alguns professores e profissionais da educação darem para a disciplina seu devido valor. Tivemos, devido a esse pensamento pequeno sobre a função das Artes Visuais na escola, algumas dificuldades ao executar o trabalho. Os pais, por exemplo, demoraram muito a autorizarem os filhos para participarem da pesquisa, mas quando demos o prazo final, os alunos insistiram com os pais para assinarem. Esse foi apenas uma amostra da pouca importância que a comunidade escolar dá para a disciplina de Arte na escola. Nós, professoras de Artes Visuais temos que lembrar que a disciplina não é uma disciplina de atividades aleatórias. Existe planejamento curricular

e é uma disciplina obrigatória como orientam os PCNs e que é um celeiro de possibilidades dentro do trabalho escolar e essa tese comprova que é possível o ensino/aprendizagem de Ética nas aulas de Artes Visuais. A Escola precisa se convencer que esse tema é urgente tanto quanto os outros temas curriculares, pois com ele podemos solucionar as tensões dentro do convívio escolar que atrapalham a formação do conhecimento dessas crianças. Os temas virtudes e Ética não se esgotam e novos estudos devem ser pensados a fim de melhorar as relações atitudinais dos alunos, não só no ambiente escolar quanto no convívio familiar.

Se a Educação conseguir transformar as atitudes negativas dos alunos fazendo um trabalho sobre Ética durante o primeiro segmento da Educação Básica haverá uma transformação de pensamentos e conseqüentemente de atitudes desses alunos. Temos que priorizar esse trabalho nas crianças. Temos certeza que esse é o um caminho para, no futuro termos um Brasil melhor.



## REFERÊNCIAS

- ANDERSON, DIGBY. *Decadence*. Social Affairs Unit. London, 2005.
- ANDRADE, Jackeline Alencar. *Ética Docente: estudo sobre o juízo moral do professor*. Porto Alegre, 2008. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Tradução Edson Bini. Bauru, S.P.: Edipro, 3ª Ed., 2009.
- AYMONE, S. *O Vestido azul*. Ilustração de Pandora Estúdio. 4ª ed. S.P.: Fundação Educar DPaschoal, 2013.
- \_\_\_\_\_. *A História que mora nas coisas*. Ilustração de Felipe Rostodella. 3ª ed. S.P.: Fundação Educar DPaschoal, 2013.
- \_\_\_\_\_. *A Cumbuca de Ouro*. Ilustração de Pierre Trabbold, Luiz Rodrigues e Rodrigo Martins. 1ª ed. S.P.: Fundação Educar DPaschoal, 2009.
- BARBIER, R. *Escuta Sensível na Formação de profissionais de saúde*. Conferência na Escola Superior de Ciências da Saúde – FEPECS – SES - GDF. Brasília, julho de 2002.
- \_\_\_\_\_. *L'Approche transversale - Lécoute sensible ensciences humains*, Paris, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A Pesquisa-ação*. Trad. Lucie Didio. Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BIAGGIO, A. M. B. *Lawrence Kohlberg: Ética e Educação Moral*. São Paulo: Moderna, 2002. Coleção Logos.
- BRASIL. Controladoria Geral da União. *Balanço Geral da União*. Parte 3 pag. A-112.
- BRASIL. Decreto-lei nº 245, de 28 de fevereiro de 1967. Transforma o Colégio Pedro II em autarquia e dá outras providências. *Coleção das Leis da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 1967, p. 405, v.1, jan-mar./1967.
- BRASIL *Lei 9.394 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF. V. 134, nº 248, p. 27833-841, 23 de dez de 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais — V.1* - Brasília, DF; MEC/SEF, 1997. 126 p.
- BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte - V.6* - Brasília, DF; MEC/SEF, 1997. 130p.
- BRASIL, Ministério da Educação e desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais. - Apresentação dos Temas Transversais e Ética – V. 8* - Brasília, DF; MEC/SEF, 1997. 146 p.

- BRASIL, Ministério da Educação e desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais*. – Brasília, DF; MEC/SEF, 1998. 436 p.
- CANEN, A. e ANDRADE, L.T. *Construções Discursivas sobre Pesquisa em Educação: o que falam professores formadores universitários*. In Revista EDUCAÇÃO & REALIDADE – nº 1 v. 30 jan/jul 2005 – p. 54-56.
- COLES, Robert. *Inteligência Moral das Crianças. Ajude seu filho a ser generoso e bem-estruturado*. Tradução Sonia T. Mendes Costa. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- COLÉGIO PEDRO II, *Projeto Político Pedagógico*. Brasília: INEP, 2002.
- CORTELLA, M. S. e LA TAILLE, Y. *Nos Labirintos da Moral*. 10ª edição. Campinas, S.P: Papirus 7 Mares, 2011.
- CORTINA, Adela. *Ética sin Moral*. 3ª Edição. Madrid: Ed. Tecnos, 1995.
- DENZIN, N. K. & LINCOLN, Y. S. *Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens*. Trad. Sandra Regina Netz. 2ª edição. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- DERDYK, Edith. *Formas de Pensar o Desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*. 4ª edição. rev. ampl. Porto Alegre, RS: Zouk, 2010.
- DÓRIA, Escragnolle. *Memória Histórica do Colégio de Pedro Segundo: 1837-1937*. Brasília: INEP, 1997.
- FIGUEIREDO, Cândido. Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 2010. Acessado em 20/06/2014 – 05/8/2014. <http://www.gutenberg.org/files/31552/31552-pdf.pdf>
- FLAVELL, J. *A Psicologia do Desenvolvimento de Jean Piaget*. Trad. Maria Helena Patto. São Paulo: Ed. Pioneira, 1975.
- GARDNER, H. *O Verdadeiro, o Belo e o Bom. Os princípios básicos para uma nova educação*. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Objetiva, 1999. 363p.
- GUBA, E. *The paradigm dialog*. Newbury Park (California): Sage Publications, 1990.
- HEIDEGGER, Martin. *Introdução à Metafísica*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1969.
- JAPIASSÚ, & H MARCONDES. D. Dicionário Básico de Filosofia. 3ª Ed.. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 2001.
- LINS, M. J. S. C. *Educação e Contemporaneidade: Educação Moral na Encruzilhada*. In Revista da FAEEBA – ano 8, nº 12 jul/dez 1999 – p. 97 a 111.
- \_\_\_\_\_. *Avaliando o Processo de Aprendizagem*. In Revista ENSAIO – CESGRANRIO – nº 42 v. 12 jan/março 2004 – p. 623-636.
- \_\_\_\_\_. *Ética se A prende na Infância*. In: Jornal Cátedra, 2004, p. 3.
- \_\_\_\_\_. *Questão de Ética e Formação do Arte-Educador*. In Revista UNIVILLE – nº 2 v. 11 dez 2006, p. 7-24 – Santa Catarina.

- \_\_\_\_\_ . *Educação Moral na Perspectiva de Alasdair MacIntyre*. Rio de Janeiro: Ed. Access, p. 40-48, 2007.
- \_\_\_\_\_ . Educação Moral na Aprendizagem Escolar, in Barreto, M. & Mettrau, M.: *Rumos e Resíduos da Moral Contemporânea*, p.148-168, Ed Muiraquitã, 2007, Niterói, RJ.
- \_\_\_\_\_ . Ética e Educação Escolar. In: *Ética e Educação: uma abordagem atual*. 1ª ed., Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 114-125.
- LINS, M. J. S. C.; RUAS, P.; OLIVEIRA, J.; LONGO, M.; MYIATA, E.; DANTAS, J. Avaliação da Aprendizagem de Ética na formação de professores de Ensino Fundamental. In Revista: ENSAIO-CESGRANRIO. *Avaliação e políticas Públicas em educação*, v.15, 2007, p.255-276.
- LONGO, M. M. A Ética na Formação Docente: um diálogo entre Aristóteles e Freud. In: OLIVEIRA & LINS (orgs). *Ética e Educação: uma abordagem atual*. 1ª ed., Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 137-161.
- MACINTYRE, A. *Depois da Virtude: um estudo em teoria moral*. Trad. Jussara Simões. Bauru: EDUSC, 2001.
- \_\_\_\_\_ . *A Short History of Ethics. A History of Moral Philosophy from the Homeric Age to the Twentieth Century*. 2<sup>th</sup> edition. London: University of Notre Dame, 1998.
- MALHEIRO, JOÃO. *A motivação Ética no processo de ensino/aprendizagem na formação de professores do Ensino Fundamental*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008. Tese de Doutorado.
- MARITAIN, J. *A Filosofia Moral: Exame histórico e crítico dos grandes sistemas*. Trad. Alceu Amoroso Lima. Rio de Janeiro: Livraria AGIR Editora, 1973.
- MARQUES, R. *O Livro das Virtudes de Sempre. Ética para professores*. São Paulo: Landy Livraria Editora e Distribuidora Ltda, 2001.
- \_\_\_\_\_ . *A Ética de Alasdair MacIntyre*. 2006. p.1-13. Acessado em 01 de abril de 2014. <http://www.eses.pt/usr/Ramiro/>
- MÈREDIEU, Florence. *O Desenho Infantil*. Trad. Álvaro Lorencini, Sandra M. Nitrini. 11ªed. São Paulo: Cultrix, 2006.
- MONTEIRO, Alberto de Oliveira. *Desporto: Da Excelência à Virtude um caminho de vida para as crianças, jovens e adultos*. Braga: Universidade do Minho, 2007. Tese de doutorado.
- NOGUEIRA, Monique Andries. Experiências Estéticas em sala de aula: A formação cultural de futuros professores. In: OLIVEIRA & LINS (orgs). *Ética e Educação: uma abordagem atual*. 1ª ed., Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 127-136.
- OLIVEIRA, R. *A Lenda do Dia e da Noite*. 1ª ed. S.P.: FTD, 2001.
- PASCHOAL, L. N. *O Pássaro sem Cor*. Ilustração de Pierre Trabbold. 3ª ed. S.P.: Fundação Educar DPaschoal. 2011.
- PENTEADO, A. M. Ético é discutir Ética: pensando as possibilidades de introduzir os alunos nos debates que organizam as instituições escolares. In: OLIVEIRA & LINS (orgs). *Ética e Educação: uma abordagem atual*. 1ª ed., Curitiba: Editora CRV, 2009, p. 13-24.

- PIAGET, J. *A Psicologia da Inteligência*. Trad. Egléa de Alencar. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1958. 239 p.
- \_\_\_\_\_. *O Juízo Moral na Criança*. Trad. Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.
- \_\_\_\_\_. *Biologia e Conhecimento*. 2<sup>a</sup> Ed. Vozes: Petrópolis, 1996.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. *A Psicologia da Criança*. Tradução Octávio Mendes Cajado. 6<sup>a</sup> Ed. Rio de Janeiro: Diefel, 2012.
- PILLAR, Analice Dutra. *Desenho e escrita como sistemas de representação*. 2<sup>a</sup>ed. rev. ampl. Porto Alegre: Penso, 2012
- RAWLS, J. *Uma Teoria da Justiça*. Tradução Almiro Pisetta e Lenita M.R.Esteves. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- SECCO, P.E. *A Semente da Verdade*. Ilustração de Eduardo Engel. 6<sup>a</sup> ed. S.P. Fundação Educar DPaschoal, 2012.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. *A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea*. In Revista Brasileira de Educação. Maio/Jun/Jul/Ago 2002 n° 20.
- STEVENSON, C.L. *Ethics and Language*, Yale University Press. New Haven.1944.
- SUCUPIRA, N. Ética e Educação. In: *Presença Filosófica*. vol. VI, n°. 4, out/dez 1980.
- TURMA 204 e 202. *Minha Amiga Especial*. Ilustração de Claudia Guimarães: RJ Lages, Rio de Janeiro: Danprewan, 2013.
- TOGNETTA, L. R. P. *A Formação da Personalidade Ética: estratégias de trabalho com afetividade na escola*. 1<sup>a</sup>edição. Campinas, S.P: Mercado das Letras, 2009.
- VIEGAS, D.P. *Josué e o pé de macaxeira*. Curta-metragem de animação R.J.: Rocambole Produções Audiovisuais, 2009.
- WHITE, C. The Moral Dimension of Civic Education in the Elementary School: Habit or Reason – *Journal of Education* – Boston University – 1997 n° 2, p. 35-46.

#### **Referências das imagens que foram utilizadas para confeccionar o álbum de figurinhas.**

- AYMONE, S. *Riqueza*. Ilustração de André Ceolin. 2<sup>a</sup> ed. S.P.: Fundação Educar DPaschoal, 2013.
- ESOPHO. *Fábulas de Esopo*. Tradução de Antônio Carlos Vianna. Porto Alegre: L&PM, 2012.
- KLEIN, C. *Valores para toda a vida: Honestidade*. Ilustração de FJR Comunicação Integrada. 1<sup>a</sup> ed. Blumenau, SC: Blu Editora, 2011.
- \_\_\_\_\_. *Valores para toda a vida: Amizade*. Ilustração de FJR. Comunicação Integrada. 1<sup>a</sup> ed. Blumenau, SC: Blu Editora, 2011.

- PAULI L. *Eu fico feliz, você fica feliz*. Ilustração de Kathrin Schärer; Tradução de José Feres Sabino. 1ª ed. São Paulo: Brinque-Book, 2013.
- SARUÊ S. *Anjos do Pedaco*. Ilustração de Mardelo Boffa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008.
- SCHULZ, C. M. *Amizade é...para sempre*. Tradução de Natália Chagas Máximo. São Paulo: Vergara & Riba Editoras, 2013.
- *As Belas Frases de Antoine de Saint-Exupéry: Amizade*. Tradução de Natália Chagas Máximo. São Paulo: V.&R. Editoras, 2012.

## ANEXOS:

### **Anexo 1: Disciplinas dos cursos de licenciatura em Educação Artística/Artes Visuais/Belas Artes.**

#### **UFRJ/EBA - Licenciatura em Educação Artística**

<http://www.eba.ufrj.br/index.php/graduacao>

A relevância da Educação Artística para o desenvolvimento e a transformação da realidade brasileira tem sido, a cada momento, melhor reconhecida, pois o papel do Educador Artístico é de fundamental importância para o ensino regular e para todas as outras formas de educação. Para melhor desempenhar este papel, o curso oferece habilitação em Artes Plásticas e desenho.

A formação dos alunos das duas habilitações se faz, além dos conteúdos e a prática pedagógicos, com disciplinas que constituem um núcleo comum às diversas áreas artísticas, tanto as de caráter cultural (teórico) como a História das Artes e Técnicas, a Estética e o Folclore, quanto às de cunho mais prático, como o Desenho Geométrico Básico, a Musicalização Básica, a Linguagem Teatral ou a Metodologia Visual. A partir deste núcleo comum, a formação de cada habilitação se concentra num elenco de disciplinas cujos conteúdos qualificam o aluno para o desenvolvimento da pesquisa e para a atuação em sua área específica.

Para a formação específica da **habilitação Artes Plástica, que visa o conhecimento das linguagens artísticas, técnicas e a utilização de materiais diversos**, o curso oferece um elenco de disciplinas práticas ministradas em *ateliês* de Escultura, Gravura e Pintura.

Para a formação específica da **habilitação Desenho**, que visa o conhecimento da geometria (plana e projetiva) e sua aplicação às diferentes técnicas de representação gráfica, o curso oferece um elenco de disciplinas teórico-práticas (Geometria descritiva, Perspectiva, Desenho Técnico e Teoria do Desenho Geométrico).

#### **Disciplinas obrigatórias:**

1º Período:

[BAH106 - História das Artes e Técnica I](#)

[BAH208 - Teoria da Inf. e da Comunicação](#)

[BAR103 - Desenho Geométrico Básico](#)

EDF526 - Psicologia da Educação I CP

LEV121 - Português Instrumental I

MUT103 - Musicalização Básica I

2º Período:

[BAH116 – Hist. das Artes e Técnicas II](#)

[BAR111 - Perspectiva de Observação](#)

[BAV126 - Metodologia Visual](#)

EDF527 - Psicologia da Educação II CP

LEV131 - Português Instrumental II

MUT113 - Musicalização Básica II

3º Período:

[BAH111 – Anal. Estrutural da Forma](#)

[BAH216 – Hist. das Artes e Técnicas III](#)

EDA592 – Estr. e Func. do Ens. de 1 e 2 Gr

EDD270 – Didática

MUM141 - Canto Coral I

MUV103 – Tec. de Exp. Oral e Corporal

4º Período:

[BAH221 - Folclore Brasileiro I](#)

[BAH226 – Hist. das Artes e Técnicas IV](#)

[BAU201 – Proces. de Atuação Cênica L.t.](#)

EDD370 – Met. do Ensino 1 Grau (FP) 2

EDF333 - Sociologia da Educação I

5º Período:

[BAH316 - Folclore Brasileiro II](#)

EDD470 – Met. do Ensino 2 Grau (FP)

EDDU01 – P. Ens. da Educação Artística

EDF543 – Fund. Filosóficos da Educação CP

6º Período:

FCF321 - Estética I LA

7º Período:

FCF421 - Estética II LA

8º Período:

Atividades Acadêmicas Optativas

**Disciplinas Optativas (Escolha Condicionada)**

BAB117 - Oficina de Cerâmica A.	BAW002 – Prod. Cultural: Evento Filmagem
BAB118 - Oficina de Cerâmica B	EDD551 - Didática de Música I
<a href="#">BAF103 - Desenho Anatômico I</a>	EDD632 - Didática Esp. da In Musical II
BAH302 - Est Problemas Brasileiros II	EDDU17 – Prat. Ens. da Iniciação Musical
<a href="#">BAI113 - Oficina de Têxteis</a>	EDW001 - Profissão Docente
<a href="#">BAI114 - Oficina de Couro</a>	EFC115 - Educação Física Desportiva I
<a href="#">BAI326 - Estamparia A</a>	EFC125 - Educação Física Desportiva II
<a href="#">BAI329 - Estamparia B</a>	FCS111 - Estudo de Prob. Brasileiros I
<a href="#">BAI423 - Serigrafia I</a>	MUT511 - Musica Brasileira I
<a href="#">BAI426 - Serigrafia II</a>	MUT521 - Musica Brasileira II
<a href="#">BAV121 - Fotografia I</a>	
BAW001 - Escultura e Reciclagem	

### **UERJ – Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

<http://www.art.uerj.br/paginas/ensino/graduacao.html>

Os Cursos de Graduação compreendem um Bacharelado em História da Arte e um Bacharelado e uma Licenciatura em Artes Visuais, os quais são ministrados pelo Instituto de Artes. Foram autorizados pelas Deliberações UERJ – N°. 010/2009 e UERJ – N°. 042/2006, aprovados pelo Conselho Estadual de Educação, segundo parecer n°. 099, de 18/12/2007.

#### **Artes Visuais – Licenciatura – 3200 horas**

##### 1 - Perfil do curso

Destina-se à formação de docentes em Artes Visuais, que deverão atuar na rede de ensino fundamental e média, pública e privada.

##### 2 - Estrutura do curso

O curso é composto por dois Núcleos (ramificações): Núcleo Comum e Núcleo Específico, que perfazem um total de 146 créditos, sendo 144 créditos de disciplinas obrigatórias e 2 créditos de disciplinas eletivas. Para integralização (conclusão) do Curso o aluno deverá, ainda, ter 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais.

##### - Núcleo Comum

Do 1º ao 6º período, o aluno deverá cumprir 31 disciplinas obrigatórias (98 créditos).

##### - Núcleo Específico

Composto por disciplinas a cargo do Instituto de Artes (ART), Faculdade de Educação (EDU) e Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAP). Total de 48 créditos de disciplinas obrigatórias e 2 créditos de disciplinas eletivas.

- O Núcleo Específico está assim distribuído:



Núcleo Específico – ART: do 1º ao 8º período o aluno deve cumprir 9 disciplinas obrigatórias (21 créditos), incluindo Metodologia do Ensino das Artes (8 créditos) e Estágio Supervisionado (5 créditos).

Núcleo Específico – EDU: do 1º ao 7º período o aluno deve cumprir 5 disciplinas obrigatórias (12 créditos), 3 disciplinas de Prática como Componente Curricular (3 créditos) e 1 disciplina eletiva restrita (2 créditos).

Núcleo Específico – CAP: do 5º ao 8º período o aluno deve cumprir 6 disciplinas obrigatórias (10 créditos), incluindo Prática Pedagógica em Artes (3 créditos) e Estágio Supervisionado (7 créditos).

- Atividades acadêmico-científico-culturais: Para integralização (conclusão) do Curso o aluno deverá, ainda, ter registrado em seu Histórico Escolar, 200 horas de atividades acadêmico-científico-culturais.

O aluno poderá solicitar a abertura de outras ramificações para cursar também o Bacharelado em Artes Visuais, após o cumprimento de todo o Núcleo Comum somado a 39 (trinta e nove) créditos do Núcleo Específico.

## **Disciplinas**

### **Artes Visuais – Licenciatura**

Núcleo comum: [Arte e Antropologia](#), [Arte e Escrita](#), [Arte e Institucionalização](#), [Arte e Materialidade](#), [Arte e Visualidade](#), [Campo Ampliado da Escultura](#), [Cinema](#), [Dança](#), [Desenho](#), [Escultura](#), [Estética e Teoria da Arte](#), [Fotografia](#), [Gravura](#), [História da Arte](#), [História da Arte no Brasil](#), [Música](#), [Pintura](#), [Teatro](#), [Vídeo](#).

Núcleo específico: Didática, Estágio Supervisionado em Artes, Filosofia da Educação, [Laboratório de Projeto Pedagógico/ Estágio Supervisionado](#), [Metodologia do Ensino da Arte](#), Prática como Componente Curricular, Prática Pedagógica em Artes, Psicologia da Educação, Sociologia da Educação, [TFG I](#), [TFG II](#).

Eletivas: [Ensino de Arte e Cultura Popular](#), [Linguagens Artísticas](#), [História e Teoria da Arte](#).

## UFRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

<http://cursos.ufrj.br/grad/belasartes/>

### Licenciatura em Belas Artes – 3280 horas

Matriz Curricular tem como base

- A Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002 que institui a duração e a carga horária mínima dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.

- O Parecer CNE/CEB Nº: 22/2005 Federação de Arte-Educadores do Brasil– (FAEB) que substitui a Educação Artística por Artes. A concepção daquela graduação reunia obrigatoriamente todas as artes, a fim de formar um licenciado com formação demasiada abrangente ou polivalente. Por isso, a FAEB empreendeu uma histórica batalha no Conselho Nacional de Educação, com objetivo de romper com essa orientação e fortalecer a formação superior em apenas uma das linguagens artísticas, como é o caso das Belas Artes.

- O Parecer 033/2006 do Conselho Estadual de Educação (CEE) do Rio de Janeiro que regulamenta que a disciplina de Artes deve ser exercida por docentes portadores de Licenciatura específica em qualquer das modalidades artísticas, como as Belas Artes, Música, Teatro ou Dança, que constarão inclusive dos próximos editais. O voto do relator esclarece ademais, que este critério se aplica às escolas privadas.

- Padrões de Qualidade e Roteiro para Avaliação dos cursos de Graduação em Artes Visuais (Autorização e Reconhecimento) elaborado pela Comissão de Especialistas de Ensino de Artes Visuais da SESu para os cursos de graduação em Artes Visuais, denominados: Artes Plásticas/Belas Artes, Multimídia e Educação Artística.

- Diretrizes Curriculares sistematizada pela Comissão de Especialistas de Ensino de Artes Visuais da SESu/MEC homologada e publicada no D.O.U em 24 de julho de 2008.

- Análise da experiência de algumas universidades públicas brasileiras, como UFRJ, UFBA, UFPE, UnB e USP, neste campo.

### Disciplinas Obrigatórias

[Pintura I](#)

[MVIVO II. Belas Artes](#)

[MTPA. Belas Artes](#)

[MVIVO I. Belas Artes](#)

[M A em História da Arte](#)

[INDUMENTARIA II](#)

[Indumentária I](#)

[Ilustração II](#)

[Ilustração I](#)

[Ilustração científica](#)

[H A e patrimônio cultural](#)

[GRAV. Belas Artes](#)

[FLV II. Belas Artes](#)

[FLV III. Belas Artes](#)

[FLV I. Belas Artes](#)

[FIGHUMAN. Belas Artes](#)

[Escultura II](#)

[Escultura I](#)

[Ensino de Belas Artes 2](#)  
[Ensino de Belas Artes 1](#)  
[CROQ. Belas Artes](#)  
[CRIART I. Belas Artes](#)  
[CRIART II. Belas Artes](#)  
[COR II. Belas Artes](#)  
[COMPINTER. Belas Artes](#)  
[COR I. Belas Artes](#)  
[ATD. Belas Artes](#)  
[ARTEC. Belas Artes](#)  
[Arte no Brasil II. Belas Artes](#)  
[Arte no Brasil I. Belas Artes](#)  
[Aquarela II](#)

### **Optativas**

[Hist. em Quadrinhos I](#)  
[Hist. em Quadrinhos II](#)  
[INTRODUÇÃO À FOTOGRAFIA](#)  
[PAISA. Belas Artes](#)  
[Aquarela Botânica](#)

[Aquarela I](#)  
[AEC. Belas Artes](#)  
[THA IV. Belas Artes](#)  
[THA II. Belas Artes](#)  
[THA III. Belas Artes](#)  
[RESTAURO. Belas Artes](#)  
[THA I. Belas Artes](#)  
[Projeto Artístico](#)  
[PROCPIC. Belas Artes](#)  
[PROCESCULT. Belas Artes](#)  
[PLÁST I. Belas Artes](#)  
[PLÁST II Pintura II](#)

[Aquarela I](#)  
[Aquarela II](#)  
[Desenho de Botânica](#)  
[EDITORAÇÃO ELETRÔNICA](#)  
[Hist. da Crítica de Arte I](#)

### **Optativas livres (sugeridas)**

IH - Estética I  
 IH - Estética II  
[IH - Ética I](#)  
[IH - Ética II](#)  
 IH-Língua Portuguesa I  
 IH - Inglês  
 IH - Espanhol I  
 IH - Espanhol II  
 IH - Introdução à Filosofia  
 IH - Introdução à Antropologia  
 IH - Estudo da Arte e da Composição  
 IH - Introdução aos Estudos Históricos  
 IH - Introdução à Ciência Política  
 IT 416 - Construções Geométricas I  
 IT 417 - Construções Geométricas II  
 IT 418 - Sistemas Projetivos  
 IT 806 - Geometria Descritiva I  
 IT 807 - Geometria Descritiva II  
 IT 804 - Desenho de Arquitetura I  
 IT 805 - Desenho de Arquitetura II  
 IT 459 - Desenho Técnico  
 IT 802 - Exp. e Repres. Gráfica II  
 IT 810 - Percepção e Estudo da Forma  
 IT 839 - Projeto de Interiores I  
 IH - Pintura de Paisagem à plein air

IH - Croquis II  
 IH - Arte e Tecnologias II  
 IH - Modelo Vivo III  
 IH - Modelo Vivo IV  
 IH - Retrato Pictórico  
 IH - Pintura de Afresco  
 IH - Serigrafia  
 IH - Desenho de Humor  
 IH - Desenho Animado  
 IH - Cerâmica  
 IH - Retrato Escultórico  
 IH - Azulejaria  
 IH - Mosaico-Vitral  
 IH - Oficina de Madeira  
 IH - Produção de Eventos Artísticos  
 IH - Ornamentação de Festas Populares  
 IH - Cenografia  
 IH - Arte Pré-Colombiana  
 IH - Arte Latino-americana  
 IH - Arte Indígena Brasileira  
 IH - Performance  
 IH - Semiótica

## Anexo 2: Aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa.

SECRETARIA MUNICIPAL DE  
SAÚDE DO RIO DE  
JANEIRO/SMS/ RJ



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Ensino/Aprendizagem de Ética como Tema Transversal nas aulas de artes visuais no 1º segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II.

**Pesquisador:** Ana Céli Pimentel de Souza

**Área Temática:**

**Versão:** 3

**CAAE:** 12254813.0.0000.5279

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 634.976

**Data da Relatoria:** 28/04/2014

#### **Apresentação do Projeto:**

Já foi analisado.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

Já foi analisado.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Já foi analisado.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Já foi realizado.

#### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Já foi realizado.

#### **Recomendações:**

Já foi realizado.

#### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências foram respondidas.

#### **Situação do Parecer:**

Aprovado

**Endereço:** Rua Afonso Cavalcanti, 455, Sala 710

**Bairro:** Cidade Nova

**CEP:** 20.211-901

**UF:** RJ

**Município:** RIO DE JANEIRO

**Telefone:** (21)3971-1463

**Fax:** (21)2293-4826

**E-mail:** cepsms@rio.rj.gov.br

SECRETARIA MUNICIPAL DE  
SAÚDE DO RIO DE  
JANEIRO/SMS/ RJ



Continuação do Parecer: 634.976

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

RIO DE JANEIRO, 05 de Maio de 2014

---

**Assinador por:**  
**Salesia Felipe de Oliveira**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Rua Afonso Cavalcanti, 455, Sala 710  
**Bairro:** Cidade Nova **CEP:** 20.211-901  
**UF:** RJ **Município:** RIO DE JANEIRO  
**Telefone:** (21)3971-1463 **Fax:** (21)2293-4826 **E-mail:** cepsms@rio.rj.gov.br

## APÊNDICES:

### Apêndice 1: TERMO DE CONSENTIMENTO DE LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Responsável pela execução da pesquisa: Ana Céli Pimentel de Souza, orientada pela Professora Doutora Maria Judith Sucupira da Costa Lins.

Título do Projeto: “ENSINO/APRENDIZAGEM DE ÉTICA COMO TEMA TRANSVERSAL NAS AULAS DE ARTES VISUAIS NO 1º SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL DO COLÉGIO PEDRO II”.

Informações ao participante e ao responsável:

I - Você está sendo convidado a participar de uma pesquisa que tem como objetivo observar alguns pontos: 1) Observar se o comportamento ético dos alunos, no cotidiano, apresenta diferença de acordo com os anos de estudos do responsável; 2) Observar se ocorre no cotidiano das aulas a transversalidade (Artes Visuais/Ética), que o PCN/97 v.8 preconiza; 3) Observar a mudança do comportamento ético dos alunos nas turmas no *Campus* Engenho Novo I durante o período de observação, a partir dos trabalhos realizados com os alunos; 4) Observar a atuação do professor em situações em que a Ética, como Tema Transversal, deve ser ensinada/aprendida;

II - Ao assinar este termo de consentimento, confirmo que estou ciente de que:

1 - Trata-se de um estudo de risco mínimo, isto é, o mesmo risco que têm atividades rotineiras como conversar, ler etc., portanto, não há riscos que possam comprometer a integridade e/ou fatores cognitivos ou psicológicos dos participantes da investigação. No entanto, caso percebermos algum indício de risco, imediatamente comunicaremos os responsáveis para devidas providências;

2 - A participação será voluntária e não remunerada;

3 - As informações obtidas serão tratadas sob absoluto sigilo e anonimato e, fielmente, relatadas pela pesquisadora;

4 - Qualquer um dos participantes estará livre para interromper, a qualquer momento, a participação no estudo, não sofrendo qualquer tipo de sanção ou prejuízo em consequência do ato da desistência. Você poderá recusar a responder qualquer pergunta que por ventura lhe cause algum constrangimento ou recusar que seu filho (a) participe ou que os trabalhos dele não sejam utilizados como parte na referida pesquisa ou, até mesmo, que seu filho não seja fotografado ao realizar os trabalhos plásticos. A sua participação como voluntário (a) e a do seu filho (a), pelo qual você é responsável, não ganhará nenhum privilégio, seja ele de caráter financeiro ou de qualquer natureza,

5 - A pesquisadora estará disponível para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários quanto ao assunto abordado, durante a realização da pesquisa.

6 - A pesquisadora estará disponível a repassar quaisquer informações necessárias para a decisão consciente acerca da participação, ou não, no referido estudo;

7 - A pesquisadora se compromete a repassar, individualmente, os resultados da pesquisa no seu encerramento, caso seja de interesse do participante e/ou responsáveis.

8 - Os resultados individuais não serão divulgados. Já no caso dos resultados gerais, poderão ser publicados em anais e/ou revistas científicas, garantindo o anonimato de todos os participantes.

9 - Portanto, a investigação está de acordo com Conselho Nacional de Saúde e CONEP (Conselho Nacional de Ética em Pesquisa).

Eu, \_\_\_\_\_, possuidor da identidade nº \_\_\_\_\_, expedida pelo \_\_\_\_\_, responsável por \_\_\_\_\_, declaro que autorizo a minha e a participação de meu filho (a) na pesquisa intitulada “ÉTICA COMO TEMA TRANSVERSAL NAS AULAS DE ARTES VISUAIS NO 1º SEGMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL DO COLÉGIO PEDRO II”, em que responderemos questionários. Autorizo meu filho(a) e seus respectivos trabalhos plásticos a serem fotografados e utilizados na pesquisa.

Rio de Janeiro, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

Assinatura do(a) Responsável

Assinatura do(a) aluno (a)

Pesquisadora: Profª Ana Céli Pimentel de Souza - [anacelip@gmail.com](mailto:anacelip@gmail.com); tel: 21-99987 6834.

Comitê de Ética em Pesquisa: email – [cepsmsrj@yahoo.com.br](mailto:cepsmsrj@yahoo.com.br); tel: 21- 3971 1463.

**Apêndice 2: Questionários****Questionário para o Professor - tese de doutorado – UFRJ – 2013**

TEMA: Ética como Tema Transversal nas aulas de Artes Visuais no 1º segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II.

1 - Professora: \_\_\_\_\_

2 - *Campus*: Engenho Novo I Turma \_\_\_\_\_ Data - \_\_\_\_\_

3 - Anos de magistério: \_\_\_\_\_ Tempo na Escola: \_\_\_\_\_

4 - O que é Ética para você?

---

---

5 - Em seu entendimento você acha que Ética se aprende ou é nata? Explique

---

---

6 - Você estudou Ética na licenciatura ou em algum outro momento da sua formação profissional (graduação ou especialização)?

---

7 - Você acha importante que nos cursos superiores (educacionais ou técnicos) devam ter em seus currículos uma disciplina sobre Ética? Explique

---

---

8 – O que é moral para você?

---

---

9 - Ética/Moral se ensina e se aprende na escola?

---

10 - Você se considera uma pessoa preocupada com as atitudes das pessoas que te cercam? Explique

---

11 - Você já passou alguma situação em sala de aula, em que houve conduta fora da Ética? Exemplifique.

---

---

12 - Quando há esse tipo de situação da pergunta anterior. O que você faz?

---

13 - Quando você interrompe a aula para conversar sobre o ocorrido, qual é a reação dos alunos?

---



---

14 – Você sabe o que são Temas Transversais?

---



---

15 - Você tem o conhecimento que o PCNs/97 orienta que todas as disciplinas no Ensino Básico devam abordar o assunto Ética via Temas Transversais?

---



---

16 - Se sim, como você introduz o tema Ética em suas aulas?

---



---

17 - Existe alguma dificuldade, durante as aulas, para você abordar o tema?

---



---

18 – Numa aula e/ou conversa com um aluno é sua função ensinar um valor positivo, uma atitude mais construtiva, o exercício de uma virtude? Explique.

---



---

19 – Escreva e explique quais seriam as três virtudes mais importantes na formação dos seus alunos para se tornarem pessoas Éticas. Coloque por ordem de importância.

sinceridade	amizade	confiável
generosidade	humildade	coragem
respeito	fidelidade	prudência
justiça	temperança (moderação)	honestidade
fortaleza	bondade	magnificiência

---



---



---



**1º Questionário do aluno (primeiro dia de pesquisa)**

Nome - \_\_\_\_\_

*Campus* – Engenho Novo I Turma - \_\_\_\_\_ Data - \_\_\_\_\_

1 - Qual é o seu ano do nascimento? Qual a sua idade?

\_\_\_\_\_

2 - Qual é o bairro onde mora?

\_\_\_\_\_

3 - Com quem você mora?

\_\_\_\_\_

4 - O que você faz quando não está na escola?

\_\_\_\_\_

5 - O que você faz para se divertir?

\_\_\_\_\_

6 - O que é ser amigo?

\_\_\_\_\_

7 - Você acha justo tomar o brinquedo da mão do seu colega e que ele tome o seu?

Explique:

\_\_\_\_\_

8 - Você consegue parar de conversar com o colega quando a professora pede? Explique.

\_\_\_\_\_

9 - Se o seu colega acabou o lanche, e ainda está com fome, você dá o seu lanche a ele?

Por quê?

\_\_\_\_\_

10 - Se o seu amigo faz bagunça na sala de aula, o que você faz?

\_\_\_\_\_

11 - Se um colega de turma faz uma coisa errada com a professora e ela pergunta a turma quem foi que fez. Todos ficam quietos e não dizem nada. A professora fala que toda a turma ficará sem brincar no recreio se não disserem quem foi o responsável. Você diria a professora o nome do colega para todos poderem ir para o recreio? Explique.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**2º Questionário do aluno (último dia de pesquisa)**

TEMA: Ética como Tema Transversal nas aulas de Artes Visuais no 1º segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II.

Nome - \_\_\_\_\_

Campus Engenho Novo I - Turma - \_\_\_\_\_ Data - \_\_\_\_\_

1 – Você gostou de participar da pesquisa? Por quê?

\_\_\_\_\_

2 - O que é ser amigo para você?

\_\_\_\_\_

3 – O que é para você uma pessoa honesta?

\_\_\_\_\_

4 – O que é para você uma pessoa justa?

\_\_\_\_\_

5 – Você acha que uma pessoa justa é uma pessoa que age com justiça?

\_\_\_\_\_

6 – Você acha certo um amigo pegar alguma coisa sua sem te pedir? Por quê?

\_\_\_\_\_

7 - Você consegue parar de conversar com o colega quando a professora pede? Por quê.

\_\_\_\_\_

8 – Se o seu colega acabou o lanche, e ainda está com fome, você dá um pouco do seu lanche para ele? Por quê?

\_\_\_\_\_

8 – Se o seu amigo faz bagunça na sala de aula, o que você faz?

\_\_\_\_\_

9 - Um colega de turma faz uma coisa errada. Ninguém viu só você. Você fala para a professora? Por quê?

\_\_\_\_\_

10 – Escreva o que você aprendeu durante o ano em que trabalhamos a pesquisa.

\_\_\_\_\_

11 – Escreva o que mais gostou de fazer na pesquisa.

\_\_\_\_\_

**Questionário do responsável** - tese de doutorado – UFRJ – 2013

TEMA: Ética como Tema Transversal nas aulas de Artes Visuais no 1º segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II.

Nome - \_\_\_\_\_

Nome do seu filho - \_\_\_\_\_

*Campus* – Engenho Novo I Turma - \_\_\_\_\_ Data - \_\_\_\_\_

1 - Qual é sua idade?

\_\_\_\_\_

2 – Qual o seu parentesco com a criança? É você quem cuida dela?

\_\_\_\_\_

3 - Qual é a profissão do pai do aluno (a)?

\_\_\_\_\_

4 - Qual é a escolaridade do pai aluno (a)?

\_\_\_\_\_

5- Qual é a profissão da mãe do aluno (a)?

\_\_\_\_\_

6 - Qual é escolaridade da mãe do aluno (a)?

\_\_\_\_\_

7 – Qual é a sua religião? Você é praticante?

\_\_\_\_\_

8 - Seu filho (a) vai com você à igreja ou culto ou templo? Por vontade própria?

\_\_\_\_\_

9 - O que é Ética para você?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10 - Em seu entendimento você acha que Ética se aprende ou nasce com a pessoa?

Por quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11 – O que é moral para você?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12 - Ética se ensina e se aprende na escola? Por quê?

---

13 - Você se considera uma pessoa preocupada com as atitudes das pessoas que convivem com você? Por quê?

---



---

14 - Envolve no quadro abaixo, quais seriam as três virtudes mais importantes na formação do seu filho (a) para se tornar uma pessoa melhor.

sinceridade	amizade	confiável
generosidade	humildade	coragem
respeito	fidelidade	prudência
justiça	temperança (moderação)	honestidade
fortaleza	bondade	magnificiência

Agora, escreva a virtude por ordem de importância e explique o porquê:

1. \_\_\_\_\_

---

2. \_\_\_\_\_

---

3. \_\_\_\_\_

---

Cite algumas qualidades e defeitos de seu filho.

---



---

**Apêndice: 3****RESULTADOS - QUESTIONÁRIO 1 – TURMA 204**

	1º dia de pesquisa 19 alunos foram autorizados a participarem da pesquisa	Resultado		
1	Qual é o dia do seu aniversário?	7 anos	8 anos	9 anos
1	Quantos anos de idade?	14	5	0
2	Qual é o bairro onde mora?			
	Grande Tijuca: Tijuca e Grajaú	10,5%		
	Zona Norte: Penha, Eng.da Rainha, Inhaúma, Eng.Novo, Rocha, Meier, Lins, Piedade, Riachuelo, Sampaio, Abolição, Pilares, Encantado, Madureira, Quintino, Cascadura, Cachambi	<b>84,2%</b>		
	Não Respondeu	5,3%		
3	Com quem você mora?			
	pai	5,3%		
	mãe	10,5%		
	Pai e Mãe	21,1%		
	pai, mãe, irmãos	<b>26,3%</b>		
	pai, mãe, irmão, avós/avô e avó	10,5%		
	mãe , avó materna, prima	5,3%		
	pai, mãe e avó, avô	5,3%		
	mãe, avô, irmão, tios	5,3%		
	mãe, avó, avô, tia, primos	5,3%		
	pai, mãe, avó, prima	5,3%		
4	O que você faz quando não está na escola?			
	brinco	<b>57,9%</b>		
	fico na Escola da minha mãe	5,3%		
	vejo TV	21,1%		
	como comida	5,3%		
	desenhar	5,3%		
	prática esporte	26,3%		
	dormir	5,3%		
	vou para a casa do meu pai	5,3%		
	tomo banho	5,3%		
	saio	10,5%		
5	O que você faz para se divertir?			
	divirto	5,3%		
	saio	10,5%		
	vou a piscina	26,3%		
	brinco	<b>36,8%</b>		
	ajudo	5,3%		
	fico alegre	5,3%		
	jogo no Computador/vídeo game	10,5%		
	jogo de tabuleiro/Totó	10,5%		
	prática de esporte	15,8%		

6	O que é ser amigo?	
	não implicar/não brigar/respeitar o outro	21,1%
	Fazer coisas boas com ela/Gostar de uma pessoa/Ser legal com ele	21,1%
	Ajudar/fazer um favor/ser solidário/Ajudar um ao outro	<b>63,2%</b>
	é importante	5,3%
	cumprimentar e falar as palavras mágicas	5,3%
7	Você acha justo tomar o brinquedo da mão do seu colega e que ele tome o seu?	
	Não	<b>100%</b>
7	Explique o por quê	
	Ele ficaria triste	5,3%
	isso não é ser amigo	5,3%
	está errado/falta de respeito/é feio	<b>89,5%</b>
	não gostaria que fizesse comigo	5,3%
8	Você consegue parar de conversar com o colega quando a professora pede?	
	Sim	<b>89,5%</b>
	Não	10,5%
8	Explique	
	é errado/não consigo fazer o dever/é feio	<b>26,3%</b>
	a professora pediu/sou obediente	15,8%
	ela fala várias vezes e eu entendo	5,3%
	quando tenho algo para falar eu não consigo parar	10,5%
	caso não pare ficarei de castigo	5,3%
	eu me controlo	5,3%
	respeitar os mais velhos	15,8%
	tem hora certa - recreio	5,3%
	Não explicou	10,5%
9	Se o seu colega acabou o lanche, mas ainda está com fome, você dá o seu lanche a ele?	
	Sim	<b>100,0%</b>
	Não	0,0%
9	Por que ?	
	Não deixo meu amigo com fome	<b>63,2%</b>
	Se eu não estiver com fome eu dou um pouco	10,5%
	é ser gentil/estou sendo legal/sou educado/ficaria com pena dele	31,6%

10	Se o seu amigo faz bagunça na sala de aula o que você faz?	
	Fico quieto	21,1%
	falo para ele parar	31,6%
	Conto para a professora	<b>52,6%</b>
11	Um colega de turma faz uma coisa errada e ninguém viu, só você. A professora fala que toda turma ficará sem brincar no recreio se não disserem quem foi. Você diria a professora o nome do colega para todos irem ao recreio?	
	Sim	<b>79%</b>
11	Não	21%
	Explique	
	Eu ficaria com fome	15,8%
	ele é um amigo	10,5%
	é errado	15,8%
	ia ficar um mistério	5,3%
	ficar sem recreio/ficarão de castigo	<b>31,6%</b>
	não é certo levar a culpa que não cometeu	10,5%
	ele ia ficar triste	5,3%
	Não explicou	10,5%

## QUESTIONÁRIO 2 – TURMA 204

Realizado em 05/12/2014		Resultado		
1	Qual é a sua idade?	7 anos	8 anos	9
1	Você gostou de participar da pesquisa?	5	10	4
	Sim	<b>100%</b>		
1	Por que?			
	é legal pesquisar sobre isso	<b>78,9%</b>		
	foi criativo	5,3%		
	fomos aprendendo coisas/ importante	21,1%		
	foi divertido	5,3%		
2	O que é ser amigo?			
	é dividir	<b>42,1%</b>		
	por achar a pessoa legal e querer ser amiga dela/ ser legal com o outro	21,1%		
	é brincar junto com seus colegas	15,8%		
	ter amizade uma para o outro	5,3%		
	não brigar	15,8%		
	ajudar/apoiar	31,6%		
3	O que é para você uma pessoa honesta?			
	falar a verdade/não mentir	<b>63,2%</b>		
	é a pessoa que ajuda outras pessoas	15,8%		
	pessoa que devolve as coisas	10,5%		
	ser legal/gentil com as pessoas	15,8%		
	falar	5,3%		
4	O que é para você uma pessoa justa?			
	não fazer bulling/não botar apelidos nas outras	<b>57,9%</b>		
	é uma pessoa com justiça	5,3%		
	é ser legal com as pessoas	15,8%		
	uma pessoa que está certa	21,1%		
5	Você acha que uma pessoa justa é uma pessoa que age com justiça?			
	sim	<b>63,2%</b>		
	mais ou menos	5,3%		
	não respondeu	31,6%		
6	Você acha certo um amigo pegar alguma coisa sua sem te pedir?			
	Não	<b>100%</b>		
6	Explique o por que			
	é feio/é falta de educação e de respeito	<b>89,5%</b>		
	não explicou	10,5%		



7	Você consegue parar de conversar com o colega quando a professora pede?	
	Sim	<b>57,9%</b>
	Não	15,8%
7	Explique	
	pediu/eu obedeço	10,5%
	ela vai brigar comigo	5,3%
	gosto de falar	10,5%
	isso não está certo/é feio falar junto com a tia/é ser educada	<b>31,6%</b>
	respeitar a tia	<b>31,6%</b>
	Não explicou	10,5%
8	Se o seu colega acabou o lanche, mas ainda está com fome, você dá o seu lanche a ele?	
	Sim	<b>78,9%</b>
	Não	21,1%
8	Por que ?	
	ele está com fome/não é legal/ para ele não sentir fome	<b>36,8%</b>
	não, ele é muito guloso	5,3%
	dou somente para a A.B.	5,3%
	isso é uma gentileza/é ser gentil/ estou sendo legal/ sou boazinha	21,1%
	não sou ruim/não sou má/sou educado/é o certo	21,1%
	ele já comeu o lanche dele	15,8%
	porque tem que dividir	5,3%
9	Se o seu amigo faz bagunça na sala de aula o que você faz?	
	falo para ele parar	<b>47,4%</b>
	se ele não parar falo para a professora	10,5%
	Conto para a tia/ professora	52,6%

10	Um colega de turma faz uma coisa errada. Ninguém viu só você. Você fala para a professora?		
	Sim	<b>84,21%</b>	
	não respondeu	5,26%	
	Não	10,53%	
10	Explique		
	isso é o certo	26%	
	não pode/falo o que ele fez	<b>32%</b>	
	só se ele desreitar o amigo	5%	
	ele fez bagunça	5%	
	só se for uma coisa grave	5%	
	dou chance para ele	5%	
	Não explicou	21%	
11	Escreva o que você aprendeu durante o ano em que trabalhamos a pesquisa		
	monocromia	26,3%	
	várias coisas	36,8%	
	honestidade	<b>42,1%</b>	
	histórias	10,5%	
	amizade, honestidade, justiça e respeito	5,3%	
	não ser pretensioso	5,3%	
	ser justa	15,8%	
12	Escreva o que mais gostou de fazer na pesquisa		
	fazer o álbum de figurinhas	<b>89,5%</b>	
	trabalhar com tinta	5,3%	
	fazer o cenária da galinha	5,3%	

## RESULTADOS - QUESTIONÁRIO 1 – TURMA 202

Primeiro dia de pesquisa 19 alunos com autorização		Resultado		
1	Quantos anos de idade	7 anos 15	8 anos 4	9anos 0
2	Qual é o bairro onde mora?			
	Grande Tijuca: Tijuca, Grajaú Zona Norte: Madureira, Lins, Meier, Pilares, Todos os Santos, Abolição, Irajá, Cachambi, Engenho Novo, Quintino, Cascadura		10,5% <b>89,5%</b>	
3	Com quem você mora?			
	mãe e irmãos ou irmã Com Pai e Mãe Pai, Mãe e irmã ou irmão avó Pai e avó, irmã Mãe e avó mãe, avó, avô, irmão Pai, mãe e avó mãe, irmão e tio tem animal de estimação		5,3% <b>42,1%</b> 10,5% 5,3% 5,3% 15,8% 5,3% 5,3% 5,3% 10,5%	
4	O que você faz quando não está na escola?			
	Brinco vejo Tv dormir/ficar em casa/estudo prática de esporte saio/casa da avó jogo vídeo game		<b>57,9%</b> 5,3% 26,3% 10,5% 10,5% 5,3%	
5	O que você faz para se divertir?			
	saio Brinco Jogo no Computador/tablet/vídeo game vejo TV leio livro prática esporte		5,3% <b>52,6%</b> 15,8% 5,3% 5,3% 31,6%	
6	O que é ser amigo?			
	brincar com ele Ajudar/fazer um favor/defender/Ajudar um ao outro ser solidário/dividir é quando vc conhece/fazer novas amizades nunca te trair/ter confiança/é guardar segredo sempre está ao seu lado		16% 21% 5% 26% <b>37%</b> 5%	

7	Você acha justo tomar o brinquedo da mão do seu colega e que ele tome o seu?		
	não respondeu	5,3%	
	Não	<b>94,7%</b>	
7	Explique o porquê		
	injusto	5,3%	
	eu não gosto	5,3%	
	tem que pedir/esperar	21,1%	
	não é certo/é falta de educação	<b>36,8%</b>	
	falta de respeito/ele pega da tua mão/isso é violência	21,1%	
	não explicou	5,3%	
	posso pegar outro	5,3%	
	só se ele fez isso comigo	5,3%	
8	Você consegue parar de conversar com o colega quando a professora pede?		
	Sim	<b>94,7%</b>	
	as vezes	5,3%	
8	Explique		
	prestar atenção	<b>26,3%</b>	
	a professora mandou	5,3%	
	ela fala várias vezes	5,3%	
	quando tenho algo para falar eu não consigo parar	10,5%	
	ficarei de castigo	10,5%	
	é o certo/é falta de educação	10,5%	
	respeitar os mais velhos	<b>26,3%</b>	
	temos hora certa para conversar	5,3%	
	Não explicou	10,5%	
9	Se o seu colega acabou o lanche, mas ainda está com fome, você dá o seu lanche a ele?		
	Sim	<b>68,4%</b>	
	Não	31,6%	
9	Por que ?		
	ele já comeu o lanche dele/outro amigo dará/cada um come o seu/ele que compre	31,6%	
	sim, ele me dá outras coisas diferentes	5,3%	
	é ser gentil/sou boazinha	21,1%	
	Não deixo meu amigo com fome/não sou egoísta/porque tem que dividir/ele é meu amigo	<b>42,1%</b>	

10	Se o seu amigo faz bagunça na sala de aula o que você faz?		
	Fico quieto	26,3%	
	falo para ele parar	<b>52,6%</b>	
	conto professora/diretora	21,1%	
	falo para prof <sup>a</sup> . dar bronca e colocar de castigo	5,3%	
11	Um colega de turma faz uma coisa errada e ninguém viu só você. A professora fala que toda turma ficará sem brincar no recreio se não disserem quem foi. Você diria a professora o nome do colega para todos irem ao recreio?		
	Sim	<b>84,2%</b>	
	não respondeu	5,3%	
	Não	10,5%	
11	Explique		
	não queria ficar com fome	5,3%	
	ele é um amigo	5,3%	
	isso é o certo	5,3%	
	é errado	10,5%	
	Eu não quero ficar sem recreio	<b>31,6%</b>	
	ninguém deve pagar pelo outro/não é justo	26,3%	
	Não explicou	15,8%	

## QUESTIONÁRIO 2 – TURMA 202

Realizado no último dia de pesquisa		Resultado		
1	Qual é o dia do seu aniversário?	7 anos	8 anos	9 anos
		5	10	4
1	Você gostou de participar da pesquisa			
	sim	<b>100,0%</b>		
1	Por que?			
	foi muito legal	<b>47,8%</b>		
	teve coisas da gente	4,3%		
	aprendi sobre honestidade, amiga e lealdade	4,3%		
	teve desenhos	13,0%		
	não explicou	8,7%		
	ganhei um álbum dos meus amigos	8,7%		
	gente aprende as coisas e brinca	8,7%		
	gostei dos livros e da tia Ana Céli	4,3%		
2	O que é ser amigo?			
	ser amigável/ser legal	17%		
	quem se apoia em você	4%		
	brincar com ele	8%		
	Ajudar a pessoa nas coisas difíceis/ajudar o outro	13%		
	dividir se o outro pede/compartilhar/	17%		
	é guardar segredo /nunca te trair/não mentir	<b>21%</b>		
	é ser como irmão	4%		
	nunca falar que não é amiga	4%		
	respeitar o colega	4%		
	sempre está ao seu lado/ nunca abandonar	8%		
3	O que é para você uma pessoa honesta?			
	quando a pessoa pega e devolve	21,1%		
	se a pessoa é legal	5,3%		
	falar sempre a verdade/pessoa que não mente	<b>47,4%</b>		
	é quando vc empresta e o outro não empresta p/vc.	5,3%		
	Não respondeu	15,8%		
	uma pessoa feliz e certa	5,3%		
4	O que é para você uma pessoa justa?			
	uma pessoa ser legal c/ a outra	15,8%		
	é um modo de se defender	5,3%		
	ajudar a quem precisa	10,5%		
	te emprestar uma coisa /pegar as coisas quando pede	<b>26,3%</b>		
	fala sempre a verdade / não falar mentira	15,8%		
	uma pessoa muito chata	5,3%		
	falta de educação	5,3%		
	pessoa que pega as coisas	5,3%		
	pegar meu lanche	5,3%		
	não sei	5,3%		

5	Você acha que uma pessoa justa é uma pessoa que age com justiça?		
	sim	<b>78,9%</b>	
	não	15,8%	
	não sei	5,3%	
6	Você acha certo um amigo pegar alguma coisa sua sem te pedir?		
	Sim	0,0%	
	Não respondeu	26,3%	
	Não	<b>73,7%</b>	
6	Explique o por quê		
	é errado/é falta de educação/é feio	<b>45%</b>	
	Isso é falta de respeito	25%	
	posso achar que perdi	5%	
	ele não iria gostar se eu pegasse dele	5%	
	não explicou	20%	
7	Você consegue parar de conversar com o colega quando a professora pede?		
	Sim	<b>68,4%</b>	
	as vezes	10,5%	
	Não	21,1%	
7	Explique		
	prestar atenção	10,0%	
	a professora pediu tem que fazer/ ela manda	<b>30,0%</b>	
	é bem difícil/tenho o defeito de falar/tenho muito papo para falar/assunto é importante	20,0%	
	por que está certo/é muito feio/é falta de educação	15,0%	
	ele não ia passar de ano e eu sim	5,0%	
	respeitar os mais velhos/professora mais velha/tem que respeitar	10,0%	
	Não explicou	10,0%	
8	Se o seu colega acabou o lanche, mas ainda está com fome, você dá um pouco lanche para ele?		
	Sim	<b>94%</b>	
	Não	6%	
8	Por que ?		
	Não deixo meu amigo com fome/não estou com fome	<b>33%</b>	
	é legal/tem sempre que ajudar a quem precisa/ele pode ser pobre	22%	
	ele tem que comprar lanche	6%	
	tenho muito lanche e posso dar	17%	
	sou solidário/é justo	22%	

9	Se o seu amigo faz bagunça na sala de aula o que você faz?		
	nada/não sei	13,6%	
	peço para ele parar/por favor não faça isso	31,8%	
	atrapalha quando estou fazendo o dever	13,6%	
	conto para a tia/ conto p/professora/diretora	<b>36,4%</b>	
	tento entender o que aconteceu e ser justa	4,5%	
10	Um colega de turma faz uma coisa errada. Ninguém viu, só você. Você fala para a professora?		
	Sim	<b>63,2%</b>	
	não respondeu	5,3%	
	Não	31,6%	
10	Explique		
	falo para ele parar, se fosse outra pessoa a ver falaria para a prof <sup>a</sup> .	5,3%	
	não ia gostar se acontecesse comigo	15,8%	
	a tia precisa saber	5,3%	
	isso é o certo	15,8%	
	é fofoca	5,3%	
	defendo ele e digo que ele não fez nada	5,3%	
	Isso não se faz/é coisa errada/fez besteira/é muito feio	<b>21,1%</b>	
	ele vai ficar de castigo	5,3%	
	Não explicou	<b>21,1%</b>	
11	Escreva o que você aprendeu durante o ano em que trabalhamos a pesquisa		
	que não deve ser egoísta	9,1%	
	lemos, escrevemos	4,5%	
	um monte de coisas/	<b>36,4%</b>	
	honestidade/amizade e justiça	18,2%	
	foi legal	13,6%	
	não respondeu	13,6%	
	eu aprendi a ser justa, honesta, solidária e amiga	4,5%	
12	Escreva o que mais gostou de fazer na pesquisa		
	do álbum de figurinhas	<b>52,0%</b>	
	receber o álbum e colar as figurinhas	4,0%	
	os desenhos	8,0%	
	as historias	20,0%	
	tudo	8,0%	
	trabalhar com tinta	4,0%	
	Não explicou	4,0%	



## Apêndice 4:

<b>QUESTIONÁRIO DOS RESPONSÁVEIS TURMA 204</b>		Resultado	
		< 30	> 40
1	Qual sua Idade?	3	7
2	Qual parentesco com a criança?		
	Mãe		<b>72,2%</b>
	Pai		22,2%
	Avô		5,6%
2	É você quem cuida dela?		
	sim com ajuda		22,2%
	sim		<b>66,7%</b>
	não		11,1%
3	Qual a profissão do pai?		
	Área técnica: inform./telecomunicação/auxiliar de escritório/bancário/consultor/administração		33,3%
	Área comercial: comerciante/gerente comercial/vendedor/ assistente de vendas/corretor/agente de hotelaria		<b>38,9%</b>
	Militar/policial militar		11,1%
	Motorista/vigilante		11,1%
	Desempregado		5,6%
4	Qual a escolaridade do pai?		
	Ensino Médio completo		<b>55,6%</b>
	superior incompleto / universitário		38,9%
	superior		5,6%
5	Qual a profissão da Mãe?		
	Professora (normalista)		5,6%
	área comercial: assistente comercial/encarregada de loja/vendedora/promotora de eventos/manicure		27,8%
	Do Lar		5,6%
	área técnica: aux. de creche/ enfermagem/ assistente administrativa/recepção/		27,8%
	Nível superior: nutricionista/ administradora/ química/ professora		<b>33,3%</b>
6	Qual a escolaridade da mãe do aluno?		
	Ensino Fundamental completo		16,7%
	Ensino Médio completo		<b>38,9%</b>
	superior incompleto		11,1%
	superior/esp./mestrado		33,3%

7	Você é religioso praticante?		
	Sim	<b>50,0%</b>	
	Eventualmente	11,1%	
	Não	33,3%	
	não respondeu	5,6%	
7	Qual sua religião?		
	Católico	<b>61,1%</b>	
	Protestante	5,6%	
	Evangélico	22,2%	
	Espírita	5,6%	
	Agnóstico	5,6%	
8	Seu filho vai com você ao templo de sua religião?		
	Sim	<b>66,7%</b>	
	Eventualmente	11,1%	
	Não	22,2%	
8	Seu filho vai por vontade própria?		
	sim	<b>44,4%</b>	
	eventualmente	5,6%	
	quando tem vontade	11,1%	
	não respondeu	16,7%	
	Não se aplica	22,2%	
9	O que é Ética para você?		
	Respeito ao outro/resp. as regras/certo e errado/ andar corretamente/ter bom caráter.	<b>50,0%</b>	
	Valores construídos dentro da família para melhor convivência em sociedade/ análise de conduta da pessoa/são valores morais e comportamentos/são os costumes e hábitos dos homens.	33,3%	
	Característica fundamental a formação da pessoa	5,6%	
	Disciplina filosófica que analisa as regras da sociedade	5,6%	
	Ser leal/justo/honesto/humilde	11,1%	
	Seguir nossa verdade e nossas convicções	5,6%	
	Não respondeu	5,6%	
10	Em seu entendimento você acha que Ética se aprende ou nasce com a pessoa?		
	<b>1- Se aprende</b>	<b>77,8%</b>	
	2- Nasce com a pessoa	11,1%	
	3 - As duas coisas	11,1%	
10	Justificativa		
	1)ensinamento certo e errado/aprendemos a educar as vontades	22%	
	1)estimulada pelos pais e sociedade	6%	
	1)pais ensinam a respeitar os outros/segue os mais velhos/através de exemplos	<b>50%</b>	
	2)não explicou	6%	
	2)tem pessoas com Ética que moram em lugares ruins	6%	
	3)tem ideias que já nascem com a pessoa, outras se adquirem	11%	

11	O que é moral para você?		
	Respeitar a si/respeito as regras/pessoas/as diferenças/os valores familiares e religiosos	33,3%	
	Não prejudicar ninguém/ser honesto/ser digno/agir com honradez, ser fiel/o certo e o errado/ser exemplo.	<b>50,0%</b>	
	Conjunto de regras: adquirido através da cultura/orientam as ações dos indivíduos/bons costumes	27,8%	
	é a principal qualidade da pessoa	5,6%	
12	Ética se aprende na escola?		
	1 sim	<b>72,2%</b>	
	2 depende /é possível	16,7%	
	3 não respondeu	5,6%	
	4 não	5,6%	
12	Justificativa		
	1) ensinam a respeitar os outros/instrui a obedecer as regras	<b>27,8%</b>	
	2) é nata mas pode ser desenvolvida na escola/a escola tem que dar o exemplo	11,1%	
	4) é dever dos pais	11,1%	
	1) é uma extensão do ensino da família	16,7%	
	1) a escola é um guia a ser seguido/o professor ensina os valores/contribui para a formação de ideias	22,2%	
	Não explicou	16,7%	
13	Você se considera uma pessoa preocupada com as atitudes das pessoas que convivem com você ?		
	sim	<b>94,4%</b>	
	não respondeu	5,6%	
	não	0,0%	
13	Justificativa		
	Influencia na educação de meu filho/algumas atitudes atrapalham a convivência	<b>55,6%</b>	
	Para viver num mundo melhor/tentar ajudar as pessoas	16,7%	
	Passar para os filhos as boas condutas/ as crianças nos imitam	16,7%	
	Algumas atitudes precisam de orientação	5,6%	
	Para ter respeito	5,6%	
	Não explicou	5,6%	

14	As 3 virtudes mais importantes na formação do seu filho para se tornar uma pessoa melhor (atribuir 3 pontos para a mais importante, 2 para segunda mais e 1 ponto para a terceira mais importante)		
	honestidade	<b>29</b>	
	respeito	<b>28</b>	
	generosidade	11	
	humildade	11	
	sinceridade	6	
	coragem	5	
	justiça	4	
	temperança (moderação)	4	
	fidelidade	2	
	bondade	2	
15	Justificativas		
	<b>Sinceridade:</b>		
	é importante	5,6%	
	ser sincero, mas não magoar os outros	5,6%	
	nunca faltar a verdade	5,6%	
	vai obter a confiança	5,6%	
	<b>Generosidade:</b>		
	para o entendimento com outras pessoas/compartilhar	11,1%	
	crescimento pessoal	5,6%	
	Jesus foi bom e justo com todos	5,6%	
	temos que fazer o bem sem esperar nada em troca	5,6%	
	ter coração puro	5,6%	
	<b>Respeito:</b>		
	pelo respeito leva-se a uma boa convivencia	16,7%	
	respeitar o próximo/para sermos respeitados/para ser melhor	<b>27,8%</b>	
	respeitar os limites uns dos outros	11,1%	
	<b>Justiça:</b>		
	respeito a todas as outras virtudes	5,6%	
	caminhar corretamente	5,6%	
	ser sempre verdadeiro	5,6%	
	<b>Humildade:</b>		
	é fundamental	11,1%	
	está sempre pronta a aprender, ouvir	5,6%	
	somos todos iguais perante Deus	5,6%	
	temos que ser humildes mesmo tendo tudo	5,6%	
	<b>Fidelidade:</b>		
	para sermos leais ao que acreditamos	5,6%	
	é um dom. Temos que praticar	5,6%	



QUESTIONÁRIO DOS RESPONSÁVEIS - TURMA 202		Resultado	
		< 30	> 40
1	Qual sua Idade?	3	8 7
2	Qual parentesco com a criança?		
	Mãe		<b>72,2%</b>
	Pai		16,7%
	avó		11,1%
2	É você quem cuida dela?		
	sim com ajuda		6%
	sim		<b>83%</b>
	não		11%
3	Qual a profissão do pai?		
	Nível superior: engenheiro/ fisioterapeuta/ advogado/professor		22,2%
	Nível técnico: telecomunicações/desenhista		11,1%
	Área comercial: comerciante/ gerente comercial/ repr. comercial/ almoxarife		<b>27,8%</b>
	militar/policial militar/funcionário público		11,1%
	motorista		11,1%
	estudante		5,6%
	não respondeu		11,1%
4	Qual a escolaridade do pai?		
	Ensino Médio completo		<b>38,9%</b>
	superior incompleto/universitário		11,1%
	superior/especialista		<b>38,9%</b>
	não respondeu		11,1%
5	Qual a profissão da Mãe?		
	autônoma		5,6%
	Comercial: encarregada de loja/vendedora/cabeleireira		<b>22,2%</b>
	do Lar		5,6%
	técnica: patologia clínica/ microempresária/ bancária/ enfermagem		<b>22,2%</b>
	policial militar/funcionária pública		16,7%
	superior: designer/ professora/ nutricionista/ propagandista		<b>22,2%</b>
	desempregada		5,6%
6	Qual a escolaridade da mãe do aluno?		
	Ensino Fundamental incompleto		5,6%
	Ensino Médio completo		27,8%
	superior incompleto/universitário		27,8%
	superior/especialização		<b>38,9%</b>

7	Você é religioso praticante?		
	Sim	<b>38,9%</b>	
	Eventualmente	11,1%	
	Não	<b>38,9%</b>	
	não respondeu	11,1%	
7	Qual sua religião?		
	Católico	<b>66,7%</b>	
	Evangélico	16,7%	
	Batista	5,6%	
	Espírita	5,6%	
	Testemunha de Jeová	5,6%	
8	Seu filho vai com você ao templo de sua religião?		
	Sim	<b>50,0%</b>	
	sim com parente	11,1%	
	Eventualmente	16,7%	
	Não	22,2%	
8	Seu filho vai por vontade própria?		
	sim	<b>33,3%</b>	
	não se opõe quando pedem/às vezes	16,7%	
	quando tem vontade	11,1%	
	não respondeu	22,2%	
	Não se aplica	16,7%	
9	O que é Ética para você?		
	Respeito as diferenças/respeito à si e ao outro/às normas e regras	27,8%	
	Ter bom senso	5,6%	
	Fazer o correto/justo/digno/ter caráter/conj.de normas e princípios para ter boas condutas	<b>38,9%</b>	
	Conj.de valores que devem ser ensinados e praticados em busca da convivência plena/	27,8%	
	Nas adversidades agir corretamente	5,6%	
	Conduta diante da sociedade	5,6%	
	Tudo que fazemos precisamos dela	5,6%	

10	Em seu entendimento você acha que Ética se aprende ou nasce com a pessoa?		
	1) Se aprende	<b>77,8%</b>	
	2) Nasce com a pessoa	5,6%	
	3) As duas coisas	16,7%	
10	Justificativa		
	1) o que forma a pessoa é o meio que vive/com experiências que são apresentadas/ é função da família repassar os valores	<b>33,3%</b>	
	1) faz parte da educação/ vai aprendendo a utilizar a Ética	22,2%	
	1) os valores ainda estão em formação	11,1%	
	1) é construída pela sociedade	5,6%	
	2) tem muitas pessoas Éticas que vivem em família desestruturada	5,6%	
	3) aprende a incluir o que vc nasceu com ela	5,6%	
	3) nasce com a pessoa e somos educados para o convívio não explicou	5,6%	
11	O que é moral para você?		
	A conduta perante a sociedade/ respeitar para ser respeitado/ respeito ao próximo/ conceito q. deve ser seguido para ter resp. entre as pessoas	<b>50,0%</b>	
	Sociedade acredita ser o certo/ é saber o certo e o errado/obediência as regras	22,2%	
	Faz parte da educação	5,6%	
	Ser exemplo/verdadeiro/correto/ser digno/bons costumes, índole/ter Ética	<b>44,4%</b>	
	Conj.de regras adquiridos através da cultura e orienta o comp.	5,6%	



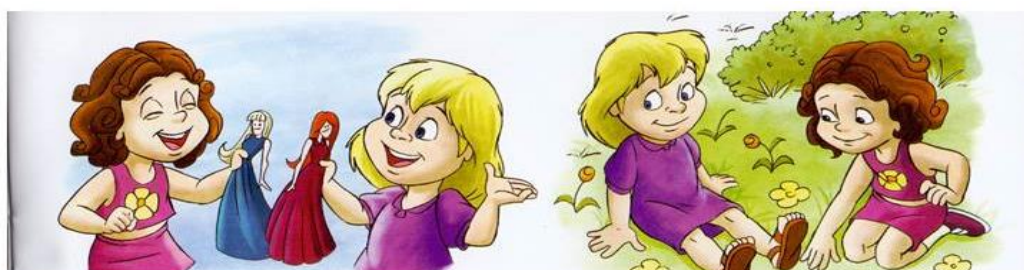
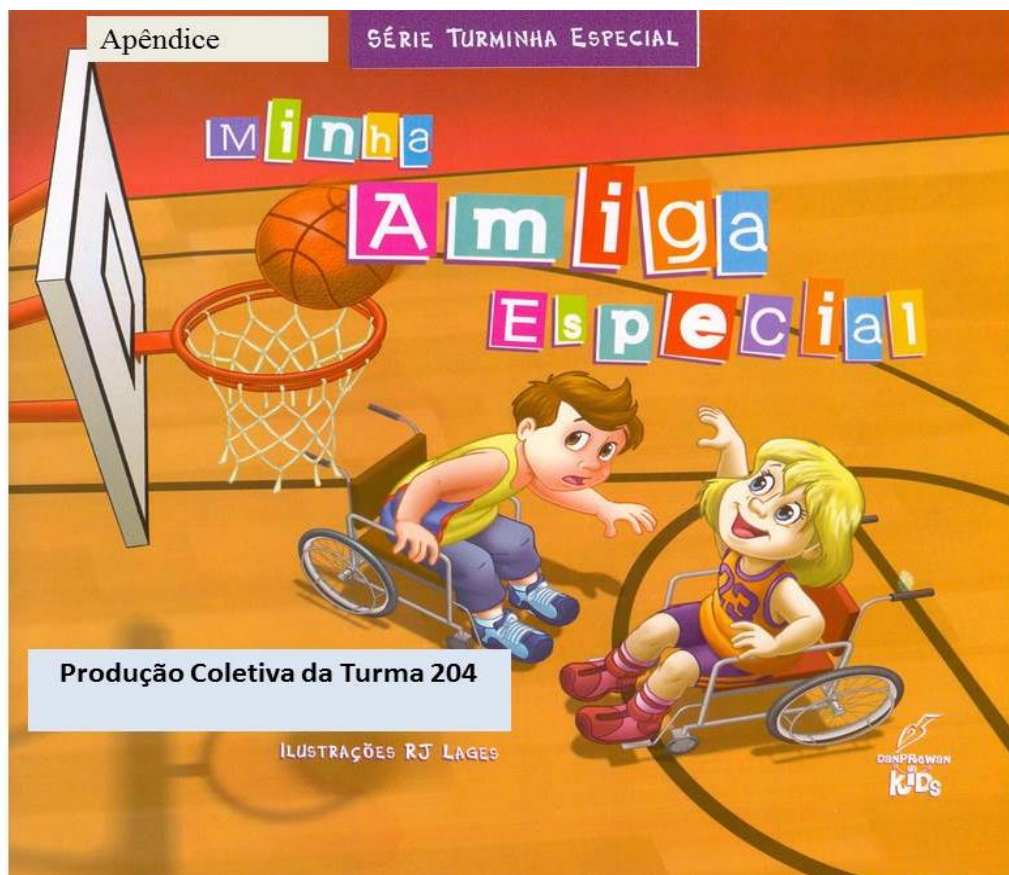
12	Ética se aprende na escola?		
	1) sim	<b>77,8%</b>	
	2) depende /é possível	16,7%	
	3) não respondeu	0,0%	
	4) não	5,6%	
12	Justificativa		
	1) é uma troca de informações/os ex. positivos e neg. são passados/ através de conversas/bons exemplos	<b>22,2%</b>	
	1) ajudar a família a criar uma pessoa Ética	16,7%	
	1) é ensinado todos os dias/aprendemos a respeitar modos de se comportar/ é educação/ os professores são peças importantes/nos orienta no viver	<b>27,8%</b>	
	1) convivência com diferentes pessoas	11,1%	
	1) para ter uma sociedade mais justa	5,6%	
	2) tem que dá o ex. e direcionar para o certo	5,6%	
	2) só se aprimora com a criação, nós nascemos com ela	5,6%	
	4) a família tem esse papel importante	5,6%	
13	Você se considera uma pessoa preocupada com as atitudes das pessoas que convivem com você?		
	1) sim	<b>100,0%</b>	
	2) não respondeu	0,0%	
	3) não	0,0%	
13	Justificativa		
	1) conviver com pessoas educadas, que resp. o próximo/ de boas atitudes, com bons exemplos	22,2%	
	1) deve-se orientar para agir corretamente	11,1%	
	1) para o convívio ser melhor/para viver bem apesar das diferenças/a convivência mostra as atitudes das pessoas	<b>33,3%</b>	
	1) pode influenciar positivamente ou negativamente	<b>27,8%</b>	
	Não explicou	5,6%	

14	As 3 virtudes mais importantes na formação do seu filho para se tornar uma pessoa melhor (atribuir 3 pontos para a mais importante, 2 para segunda mais e 1 ponto para a terceira mais importante)		
	amizade	5	
	confiabilidade	1	
	honestidade	17	
	<b>respeito</b>	<b>34</b>	
	generosidade	5	
	humildade	11	
	sinceridade	19	
	coragem	7	
	justiça	4	
	temperança (moderação)	1	
	fidelidade	1	
	bondade	3	
15	Justificativas		
	<b>Sinceridade:</b>		
	ser sempre verdadeira	<b>27,8%</b>	
	assumir os erros	5,6%	
	elimina a duvida	5,6%	
	<b>Generosidade:</b>		
	saber dividir	11,1%	
	é importante no mundo de hoje	5,6%	
	<b>Respeito:</b>		
	sem ele não se constrói nada	11,1%	
	resp. ao próximo/para sermos respeitados/aceitar a opinião dos outros	<b>55,6%</b>	
	fundamental/ base de qualquer convívio	11,1%	
	<b>Justiça:</b>		
	saber ver o certo e o errado	5,6%	
	ser honesto	5,6%	
	ser ponderado	5,6%	
	<b>Amizade:</b>		
	precisamos nos momentos difíceis	5,6%	
	não ter vergonha de fazer novas amizades	5,6%	
	amor pela família	5,6%	
	<b>Humildade:</b>		
	saber desculpar quando necessário	5,6%	
	é importante	5,6%	
	para conquistar realizações	11,1%	
	sempre querendo aprender	5,6%	
	tratar com igualdade e sem preconceitos	5,6%	
	<b>Fidelidade:</b>		
	envolve muitas virtudes, é um dom	5,6%	
	<b>Temperança (moderação):</b>		
	necessária para ouvir o outro	5,6%	
	<b>Bondade:</b>		
	fazer o bem sem olhar a quem	11,1%	
	<b>Confiabilidade:</b>		

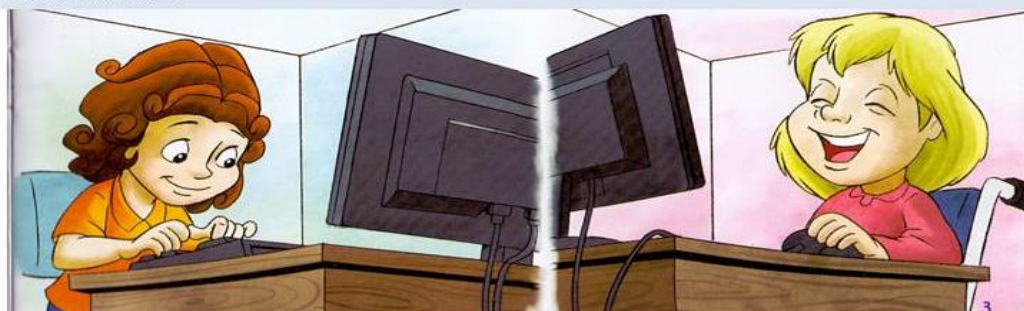
tem credibilidade por ser verdadeiro	5,6%	
<b>Coragem:</b>		
para ir a luta e vencer/ enfrentar dificuldades	16,7%	
acreditar que é capaz, se arriscar	5,6%	
<b>Honestidade:</b>		
não mentir/ ser confiável/ determina o caráter/ser verdadeiro, não trapacear	<b>33,3%</b>	
certeza que tudo está bem	5,6%	
ser honesto mesmo no erro	5,6%	
é importante no convívio de um grupo social	5,6%	

16	Defeitos - 8 (não responderam)		
	desobediente/ não aceita <i>não</i>	5,6%	
	<b>explosivo/ ansiosa/ estressada</b>	<b>27,8%</b>	
	consumista	5,6%	
	não aceita crítica	5,6%	
	falante	11,1%	
	<b>teimosa</b>	<b>22,2%</b>	
	briguenta	5,6%	
	autoritária	5,6%	
	desorganizada	11,1%	
	inseguro	11,1%	
	manhoso/ mimada	11,1%	
	medrosa	11,1%	
	tímido/ se sente inferior/ envergonhado	11,1%	
	preguiçosa	11,1%	
	Qualidades - 7 (não responderam)		
	<b>carinhoso/ meiga/ amoroso/ atencioso</b>	<b>38,9%</b>	
	educada	5,6%	
	<b>amigo</b>	<b>22,2%</b>	
	alegre	5,6%	
	otimista	5,6%	
	tranquila	11,1%	
	líder nato	5,6%	
	guerreira/corajosa	11,1%	
	observadora	5,6%	
	esforçado	5,6%	
	<b>solicito/ generoso/ honesta/ justa/ respeitador/ bom</b>	<b>38,9%</b>	
	humilde	11,1%	
	<b>sincero/ confiável</b>	<b>22,2%</b>	
	emotiva/sensível	11,1%	
	obediente	5,6%	
	inteligente	5,6%	

## Apêndice 5

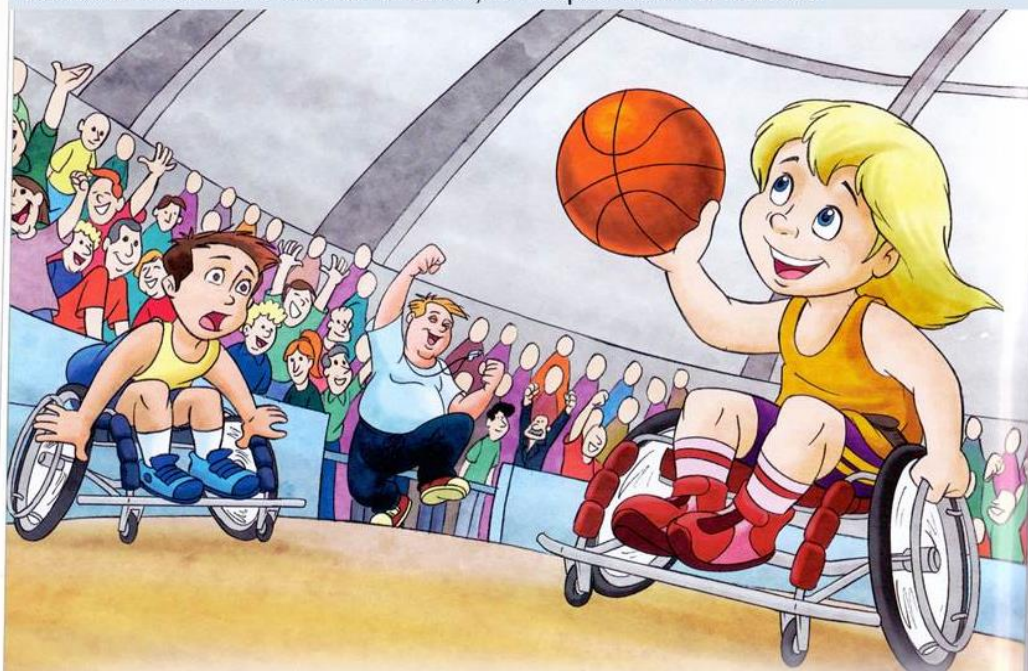


Júlia e Nicole são amigas e vizinhas. Elas brincam no parque todo o sábado. Brincam de bonecas na casa de Nicole no domingo. Conversam pelo computador todo o dia, depois da escola. Nicole é cadeirante porque sofreu um problema na coluna e não pode mais andar.





Nicole participa de uma competição de basquete para pessoas que utilizam cadeira de rodas. Ela fez uma cesta bem difícil e o time ganhou a medalha de ouro. Nicole é a melhor do time, foi a que mais fez cestas.



- Venci! Ganhei a medalha de ouro!  
Nicole voltou para casa com Júlia, comemorando pelo caminho. As pessoas ficaram surpreendidas com uma cadeirante que tinha ganho um campeonato de basquete.





As outras crianças estavam rindo da Nicole porque ela era cadeirante e nova na escola.

- Eu não acredito que essa menina cadeirante venceu um campeonato de basquete!  
Isso magoou Nicole.

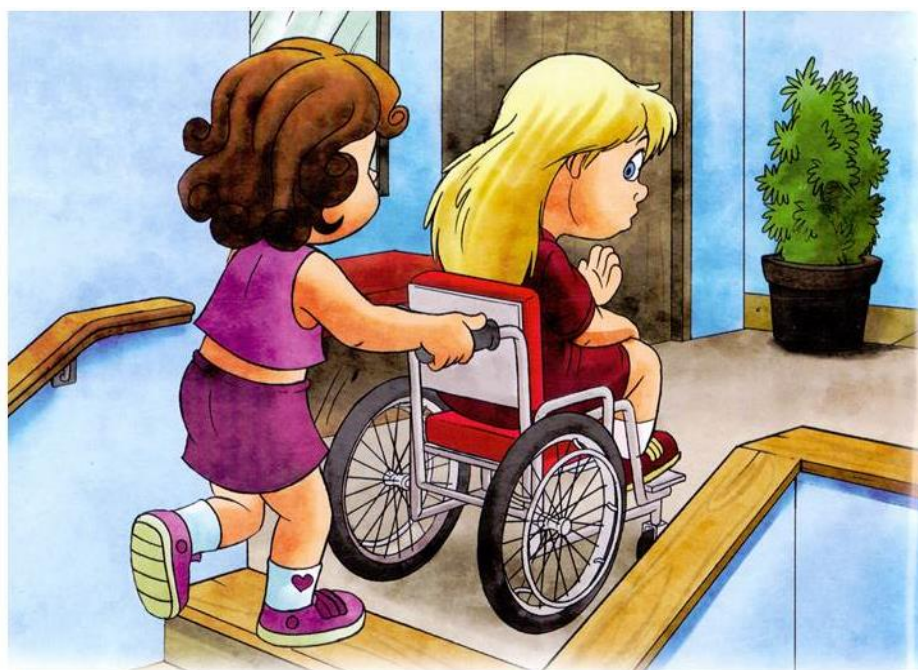


Júlia ficou animando Nicole para que ela não se sentisse a única diferente na escola.

- Nicole, não se sinta mal. Você é Especial. Todos gostam de você Não ligue para o que todos dizem. Quando você fica triste, eu também fico.



Depois da escola Júlia levou a Nicole para o parque e disse coisas para ela ficar melhor. Elas brincaram e se divertiram muito. Elas se uniram para que todos gostassem de Nicole.



Júlia armou uma festa surpresa com todos os amigos da escola, para Nicole se sentir melhor. A festa foi na casa da Júlia. Todo mundo começou a gostar dela.

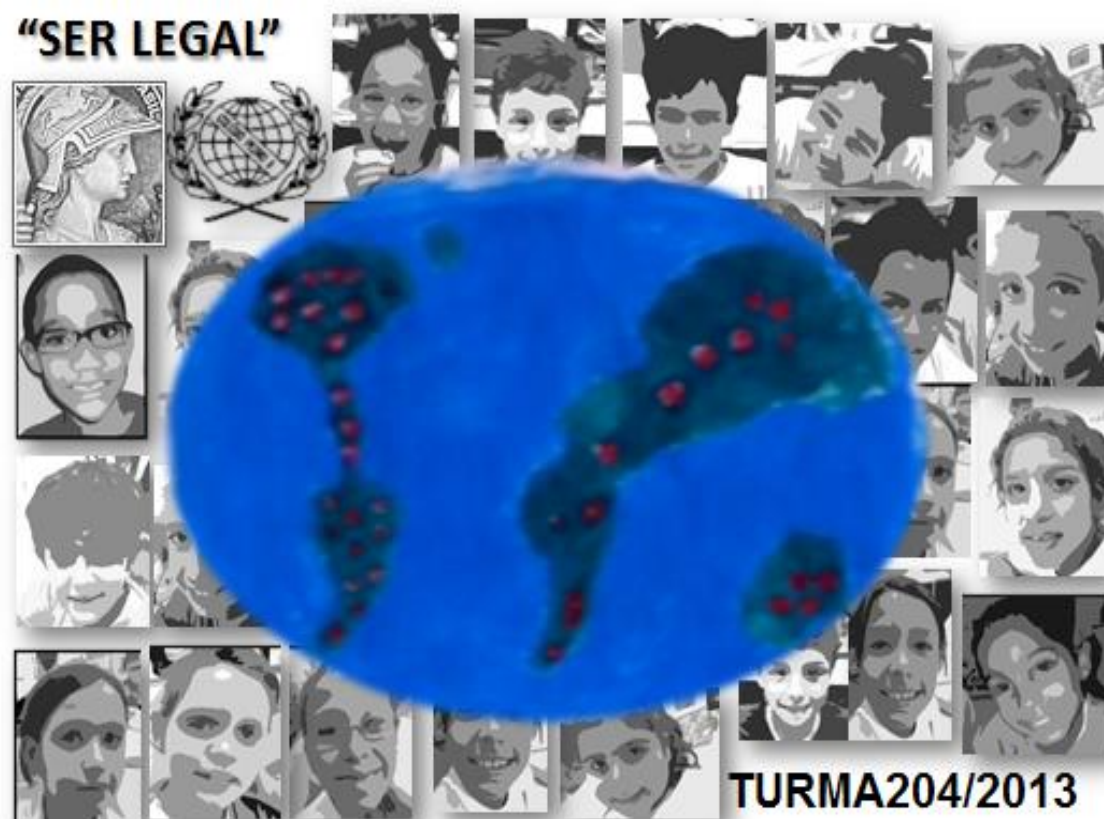
E Nicole se sentiu muito melhor na escola. As pessoas deixaram de ser preconceituosas por ela ser cadeirante.



**Fim**



## Apêndice 6 : O Álbum de Figurinhas “SER LEGAL”



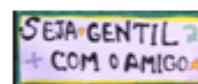
### ALBUM DE FIGURINHAS – “SER LEGAL” TURMAS 202 e 204/2013

- Meu nome é Ana Céli Pimentel de Souza, sou professora de artes visuais do Colégio Pedro II há 27 anos e, atualmente, estou cursando doutorado em Educação, na UFRJ. Esse projeto que apresento a você será o produto final apresentado na defesa da minha tese.
- O projeto - Álbum de Figurinhas – “Ser Legal” - surgiu da ideia de trabalhar alguns valores fundamentais que, ao longo do tempo foram adormecidos na prática do cotidiano, no convívio entre as pessoas, principalmente entre os jovens.
- O objetivo é levar os estudantes ao entendimento de três virtudes importantes para a convivência em sociedade, que são: amizade, justiça e honestidade. A proposta é fazer com que eles construam uma intimidade tão grande com tais conceitos que os tomem parte de suas vidas, nas suas práticas rotineiras, em casa, na escola, no shopping, na igreja, no clube...
- Como trabalhar um tema tão denso com estudantes do 2º ano do ensino fundamental? Como despertar a curiosidade pelo assunto e atingir essa intimidade proposta no projeto? Terá que ser uma ferramenta que faça parte da faixa etária deles, que eles gostem, seja conhecido, que desperte e mantenha o interesse. Um desafio!!!!
- Foi então que a ideia do álbum de figurinhas surgiu . A proposta foi levada para a professora regente de artes visuais das turmas participantes da pesquisa, Profª Nilza Cristina Culmant que aceitou de imediato. Partimos para o planejamento - MÃOS A OBRA!

- As figurinhas foram elaboradas a partir dos trabalhos práticos que os alunos realizaram em sala de aula sobre o tema **virtudes para ser legal**.
- Cada aluno das turmas 202 e 204 tem seu conjunto de páginas que é composto de :
  - 1ª - sobre os alunos: através de fotos, desenhos, dizeres de seus respectivos responsáveis, da professora sobre eles e deles próprios;
  - 2ª e 3ª - sobre as virtudes: amizade, justiça e honestidade que foram trabalhadas nas turmas.

Foram trabalhados os livros infantis que abordam tais virtudes:

- O Pássaro sem Cor (amizade) – Luís Norberto Paschoal. Fundação Educar,
- A Semente da Verdade (justiça e honestidade) - Luís Norberto Paschoal. Fundação Educar, 2011.
- A Cumbuca de Ouro (honestidade)- Sandra Aymone. Fundação Educar
- Josué e o Pé de Macaxeira (amizade e justiça) -
- Anjos do Pedaço (amizade) – Sandra Saruê. Editora Melhoramentos, 2008.
- Valores para toda a vida: Honestidade – Cristina Klein. Blu Editora, 2011.
- Valores para toda a vida: Amizade – Cristina Klein. Blu Editora, 2011.
- Eu Fico Feliz, você fica Feliz (amizade) – Lorenz Pauli. Brinque-Book, 2013.
- Amizade é – Charles M. Schulz. Vergara & Riba Editoras, 2013.
- As Belas Frases de Antoine de Saint-Exupéry: Amizade. V&R Editoras, 2013.
- Minha Amiga Especial (amizade, justiça) – História elaborada coletivamente pela turma. Ilustração: RJ Lages, 2013.



## AGRADECIMENTOS:

Tantas pessoas que me ajudaram a realizar esse projeto. Sem elas não teria como concretizá-lo.

Quero começar a agradecer a pessoa que me inspirou a elaborar o álbum de figurinhas com os alunos, a Profª Luciene Vales, minha amiga do doutorado. Ao Colégio Pedro II, na pessoa da Sra. Pró-Reitora de Pós Graduação, Profª Neide da Fonseca Sant'Anna que me permitiu realizar a pesquisa no ambiente escolar do Colégio. A Diretora-Geral do *Campus* Engenho Novo I, Profª Maria Célia Soares Ferreira que sempre acreditou e apoiou integralmente a pesquisa. As professoras regentes das turmas, Paloma e Cristiane. Aos pais e responsáveis que me forneceram dados importantes e por permitirem que seus filhos participassem do projeto. A Profª Vera Medalha por todo apoio. A minha querida Profª Nilza Culmant de artes visuais pela participação intensa e que mergulhou comigo nessa empreitada deliciosa.

Um especial agradecimento aos alunos amados das turmas 202 e 204 que foram os protagonistas dessa história. Eles conseguiram acender a chama de esperança que o nosso Brasil tem chances de melhorar. A vocês, meus queridos, um grande beijo de obrigada.



*Eu sou Alessandro Cardoso Leal. Tenho 8 anos.*



Autorretrato

*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**

Ele é inteligente, esperto, obediente, questionador, mas um pouquinho ansioso e teimoso.

*Você, filho, é um presente lindo que Deus me deu para cuidar. Te amo.*

Mamãe (Márcia)



Meu melhor amigo: PEDRO



Essa é a minha Família.

3

## *O que é amizade, justiça e honestidade*



*Amizade*

*Tenha sempre certeza de que você está no lugar certo, dando conta de suas tarefas e ao lado de pessoas que irão ajudá-lo a ser uma pessoa cada vez mais bacana.*

*Sandra Aymone*

*Justiça - Ser um governante é se preocupar em ser justo e preocupado com o bem-estar de todas as pessoas.*

*Sandra Aymone*



*Honestidade*

*Você é dedicado, mas antes de tudo você é honesto. Vá e diga a verdade. Não se envergonhe, apenas diga a verdade.*



*Patrícia E. Secco*

6



*Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*

**Amizade**

Ser amigo: É gostar de uma pessoa. É dividir o lanche e o material da aula de artes. Conversar com o amigo quando a tia deixa.

Alessandro



Justiça – é dividir o material com todos.

Alessandro



Honestidade – o menino falou a verdade – que a planta não cresceu - o Imperador ficou contente por ele ter falado a verdade.

Alessandro



7



*Eu sou Ana Beatriz Timbó Pereira. Eu Tenho 8 anos.*

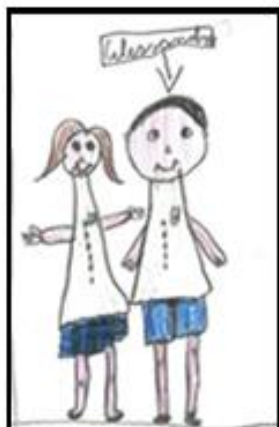


Autorretrato

*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**

Ela disse que sou esperta, participativa, curiosa e persistente, porém um pouquinho agitada, teimosa e falo muito.



Meu melhor amigo:  
ALESSANDRO



Essa é a  
minha família.

8

## O que é amizade, justiça e honestidade



### Amizade

*A mágica da vida é: aquele que quer e sabe fazer o bem, que tem o desejo de ajudar os outros, sempre será o mais querido.*

*Luís Norberto Pascoal*

*A justiça é a garantia dos seus direitos.*

*Autor desconhecido*



### Honestidade

*Eu não quero conseguir dinheiro pegando para mim o que é dos outros. Como ficará minha consciência depois?*

*Sandra Aymone*

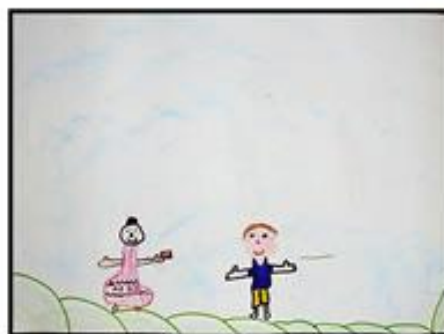
## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

Justiça – é dividir o mesmo espaço com os amigos na hora de fazer um trabalho.  
Ana Beatriz



Amizade - Ser amigo é fazer coisas boas com ele.

Ana Beatriz



Honestidade – Thai falará a verdade para o Imperador e por ter dito a verdade será o seu sucessor.

Ana Beatriz





*Eu sou Ana Clara Barbosa de Oliveira. Tenho 7 anos.*



Autorretrato

*Como eu sou...*

Quando não estou na escola eu brinco em casa e adoro passear. Respeito os mais velhos e quando minha amiga não traz o lanche eu dou um pedaço do meu para ela.



Minha melhor amiga: AUREA



Essa é a minha família: minha mãe, meu pai e meu irmão. 11

*O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça*



*Amizade: Todos juntos somos fortes, somos flecha e somos arco, todos nós no mesmo barco, não há nada pra temer!*

*Chico Buarque de Hollanda*

*Justiça - Um menino apareceu do nada e disse: é um assalto. Foi quando apareceu um amigo e o mandou embora. O menino, ainda com medo olhou para o amigo agradecido.*

*Sandra Saruê*



*Honestidade - muito melhor que mudar o mundo inteiro, é começar a mudança por nós mesmos.*

*Adaptado por Sandra Aymone* 12

*Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*

Ser amigo é: Ser legal com ele.  
Ana Clara França

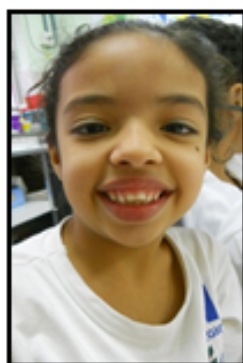


Justiça - Ninguém é melhor que ninguém.  
Turma 204



Honestidade – não tomo as coisas da mão dos meus amigos porque é falta de respeito.  
Ana Clara França

1



*Eu sou Ana Clara Calixto Meta. Tenho 7 anos.*

*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**

Ela diz que sou amorosa, educada, amiga, sincera e inteligente, mas as vezes tenho um pouquinho de preguiça e sou impaciente.



Autorretrato



Esse é o meu pai.



Minha melhor amiga: LAIS

14

## *O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça*



*Seu amigo é: a pessoa que abre uma porta para você que talvez não abrisse para nenhuma outra pessoa.*

*Antoine de Saint-Exupéry*

*Justiça - O mundo também é seu. Traga agora o seu talento, vamos todos trabalhar, todos juntos somos fortes e o mundo vamos mudar.*

*Sandra Aymone*



*Honestidade - A mamãe e o papai estavam muito preocupados com seu filho. Ele sempre disse a verdade, mas agora ele estava mentindo. Precisamos ajudá-lo. A honestidade é importante na vida.*

*Cristina Klein 15*

## *Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*



Amizade é: ajudar um ao outro.  
*Ana Clara Calixto*

Justiça - Quando quero um brinquedo da minha amiga eu tenho que pedir e não tirar dela.

Honestidade - o menino falou a verdade ao Imperador, que a planta não nasceu, mas de repente a planta começou a nascer e o Imperador escolheu a planta dele por ele ter falado a verdade.

*Ana Clara Calixto*







*Eu sou Aurea Maria Nogueira Condé Pinto. Tenho 7 anos.*

*Como eu sou ....*



Quando não estou na escola eu gosto de brincar, ver televisão e comer. Quando a professora pede algo eu obedeco. Sempre estou alegre com meus amigos.



Autorretrato

Minha melhor amiga:  
ANA CLARA BARBOSA



Essa é a  
minha família:  
mãe, pai, vovô  
e vovó.

17

## *O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça*



### *Amizade*

*Por que você vive correndo atrás de tudo? Começa a cuidar do que já tem! Se você cuidar melhor de suas coisas e ajudar os outros, você será uma menina muito mais querida.*

*Luís Norberto Pascoal*

*Justiça: Vocês não tem vergonha? Que feio! Um bando de grandalhões assustando um colega menor que podia ser o irmãozinho de um de vocês.*

*Sandra Saruê*



### *Honestidade*

*Nossas atitudes devem ser guiadas pelo compromisso com a verdade.*

*Adaptado de Patrícia Engel Secco*

18

*Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*

Amizade: Ser amigo é ajudar as pessoas.

Aurea

Justiça – não posso pegar nada da minha amiga. Tenho que pedir emprestado.

Aurea



Depois da escola Júlia levou a Nicole para o parque e disse coisas para ela ficar melhor. Elas brincaram e se divertiram muito.

Elas se uniram para que todos gostassem de Nicole.  
Turma 204



Honestidade – Thai vai falar a verdade para o Imperador porque ninguém gosta de mentira.

19

Aurea



*Eu sou Celso Henrique Gomes Rocha. Tenho 7 anos.*



Meu Autorretrato

*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**

Ela disse que eu sou carinhoso, amigo e muito meigo.

*Come eu sou....*

Quando não estou na escola eu brinco, obedço a professora quando me pede para não conversar. Gosto de me divertir.

Essa é a minha família.



Essa é minha melhor amiga.



20

## O que é amizade, justiça e honestidade



*Amizade é: saber o significado de compartilhar.*

*Charles M. Schulz*

*Justiça – Seremos os Anjos do Pedaco para acabar com a injustiça, o preconceito e salvar os inocentes. Começaram a traçar um plano para salvar os alunos perseguidos pelos colegas.*

*Sandra Saruê*



*A honestidade começa com pequenos hábitos.*

*Isabela Barbosa Barros*

21

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

O pássaro salvou a árvore do fogo. Ele foi amigo da árvore. Devemos cuidar da natureza.

Amizade é: não chatear o amigo. Dividir o lanche quando meu amigo estiver com fome.

Celso



Justiça: não devemos rir dos outros.

Celso

As outras crianças estavam rindo da Nicole porque ela era cadeirante e nova na escola.  
- Eu não acredito que essa menina cadeirante venceu um campeonato de basquete! Isso magoou Nicole. Turma 204



Honestidade: o menino falou a verdade para o Imperador e ele ficou feliz.

Celso



22





*Eu sou Daniel Baía Mendonça. Tenho 7 anos.*

*O que dizem de mim....*

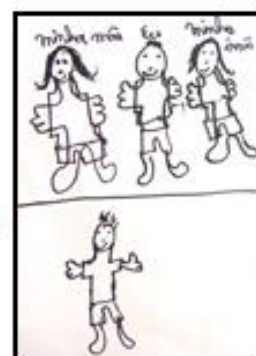
Meus pais dizem coisas legais, como: Eu sou sensível, sincero, educado, esperto e inteligente. Também sou um pouquinho sempaciência.



Autorretrato



Meu melhor amigo



Essa é a minha família

23

*O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça*



*Amizade é: elogiar o desempenho de um amigo.*  
Charles M. Schulz



*Justiça - Devemos agir sempre em busca da felicidade, sem que a nossa alegria deixe ninguém infeliz.*  
Adaptado por Patrícia Secco



*Honestidade - Leo não disse a verdade e ainda tentou enganar a mamãe. Ele tinha aprendido a mentir para se livrar dos deveres. Isso é muito feio. Ser honesto é muito importante na vida.*

Cristina Klein

24

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

Amizade: o menino pediu socorro porque estava se afogando e o pássaro voou para salvar.

Daniel



Justiça: Nicole se sentiu muito melhor na escola. As pessoas deixaram de ser preconceituosas por ela ser cadeirante.

Turma 204



Honestidade: A planta rapidamente cresceu quando chegou a vez dele falar com o Imperador. Ele não deixou de ser guerreiro mesmo quando a planta não tinha crescido. 25

Daniel



*Eu sou Enzo Rizzo Barbosa. Tenho 8 anos.*



Autorretrato

*O que dizem de mim....*

**Meus pais dizem coisas legais:**

Sou responsável, sincero e amável. As vezes sou ciumento.

*Como eu sou ...*

Quando não estou na escola eu me divirto brincando, lendo, ajudo meus amigos e fico alegre.



Meu melhor amigo:  
GABRIEL  
ARMANDO



Essa é a minha família.



## O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça



*Amizade: Aqueles que buscam ajudar as pessoas próximas, a cada contribuição, eles se tornam mais lindos e respeitados.*

*Luís Norberto Pascoal*

*Justiça - Se fizermos as coisas certas e deixarmos tudo o que está perto da gente mais bonito, mais arrumado, vamos nos sentir melhor.*

*Luís Norberto Pascoal*



*Honestidade - Quero recompensar você por ter sido tão honesta! Pode pedir o que quiser!*

*- Só quero a oportunidade de trabalhar, para poder ganhar meu sustento com meu esforço, sem ter de pedir nada a ninguém.*

*Sandra Aymone*

27

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade



Júlia armou uma festa surpresa com todos os amigos da escola, para Nicole se sentir melhor. A festa foi na casa da Júlia. Todo mundo começou a gostar dela. Turma 204

Ser amigo é: ser solidário e ajudar os amigos.  
Enzo

Justiça - A profª pede para levantar o dedo quando quiser falar. Ela diz que temos que ouvir o amigo.  
Enzo



Honestidade: Thai falou a verdade e por isso o Imperador deu mais tempo para ele cultivar a semente e a planta cresceu.

28 Enzo



*Eu sou Gabriel Coimbra de Moraes. Tenho 7 anos.*



Autorretrato

*Come eu sou....*

Gosto de participar da aula, falo baixinho e todas as vezes que a tia Nilza pergunta alguma coisa eu sempre quero participar.



Meu melhor amigo

Minha família



29

## *O que é amizade, justiça e honestidade*



*Amizade é: Sozinho não sou ninguém, por mais ideias que tenho.*

*Sandra Aymone*

*Justiça – mãe se a senhora tivesse me dado uma surra no dia que eu lhe dei o quadro roubado, eu não estaria a caminho da morte.*

*Esopo*



*Honestidade – Leo tinha que fazer um trabalho em grupo, mas esqueceu de pesquisar. Ele inventou para a mãe que estava muito doente para não ir a escola e fugir da bronca da professora e dos amigos. A mãe percebeu a mentira e disse: ser honesto é muito importante na vida. Quando você chegar da Escola vamos conversar.*

*Cristina Klein*

30



*Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*

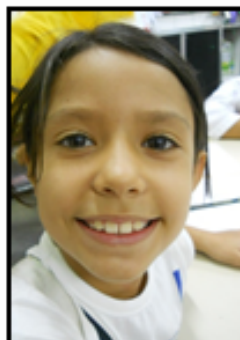
Amizade é: o menino estava num abismo, quase caindo e o pássaro veio voando rápido e salvou o menino.  
Gabriel Coimbra



Justiça – Estou aqui com milhares de sementes. Quero que vocês as levem e as cultivem. O trono será daquele menino que me trazer a planta mais bonita e mais bem cuidada.  
A Semente da Verdade



Honestidade – O Thai tomou coragem e falou a verdade para o Imperador, que não tinha conseguido que a planta crescesse.  
Gabriel 31



*Eu sou Giovanna Victória L. P. Arimatéa. Tenho 7 anos.*

Autorretrato

*Como eu sou....*

Quando não estou na escola eu brinco com meu irmão, faço ginástica, balet e jazz. Eu me controlo para não conversar com meus amigos durante a aula.

Minha família é bem grande. Vovô, mamãe, irmão, Tio e Tias.



Minha melhor amiga:  
MARIANA 32



## O que é amizade, justiça e honestidade



*Amigo é: a pessoa que está lá quando se precisa.*

*Antoine de Saint-Exupéry*



*Justiça: Era um menino muito mimado e egoísta. Suas ideias só serviam para satisfazer suas vontades... Quando ele era contrariado, chorava, gritava, esperneava, jogava-se no chão... ele não dividia nada, por isso não tinha amigos.*

*Adaptado por Sandra Aymone*

*Honestidade - Algumas vezes a verdade não é tão bonita como uma flor, mas precisamos encará-la com coragem.*

*Patrícia E. Secca*



33

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

Ser amigo é: Fazer favores para eles.

Giovanna



*Justiça - Nicole participa de uma competição de basquete para pessoas que utilizam cadeira de rodas. Ela fez uma cesta bem difícil e o time ganhou a medalha de ouro. Turma 204*

*Honestidade: O Imperador gostou que o Thai contou a verdade. As plantas dos outros meninos nasceram de semente que não foram dadas pelo Imperador. Eles mentiram.*

Giovanna





*Eu sou Laís Alexandre de M. Garcia - Tenho 7 anos.*



Autorretrato

*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**

disse que sou amiga, sincera, respeito as pessoas e sou justa. Às vezes sou um pouquinho teimosa e impaciente.



Minha melhor amiga é a MAYA.



Essa é a minha família.

33

## *O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça*



*Justiça -*

*Ninguém é melhor que ninguém, seja homem ou mulher. Todos têm muito valor.*

*Sandra Aymone*

*A amizade aquece a alma.*

*Autor desconhecido*



*Honestidade -*

*Esta terra não é nossa, então o ouro também não é. Não podemos ficar com isso.*

*Sandra Aymone*

36

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

Ser amigo é: ser legal e não brigar.

Lais



Justiça - Era uma vez um pássaro que tinha nascido diferente dos outros. Ele não tinha cor. E todos o chamavam de pássaro sem cor. Sempre que o chamavam assim ele ficava triste. E ainda brincavam: Ah! Se não tem cor, não é pássaro.

O Pássaro sem cor

Honestidade : O menino Thai fala a verdade e o Imperador fica feliz porque ele falou a verdade.

Lais



Autorretrato

*Eu sou Leticia Ferreira Maia. Tenho 7 anos.*

*Como eu sou...*

Quando não estou na escola eu brinco, faço hip hop e vejo televisão. A violência eu acho muito feio. Quando a tia pede para parar de conversar eu paro porque tem hora certa para isso, que é no recreio.



Essa é a minha família: minha mãe, minha avó e avô, minha tia e meus primos.





## O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça



*Amizade é: provocar um sorriso para afastar uma dor.* Charles M Schulz

*Justiça:  
Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.*  
Leonardo Da Vinci



*Honestidade – a mamãe falou: filha querida, toda mentira tem perna curta. A pessoa que mente perde a confiança dos outros.*

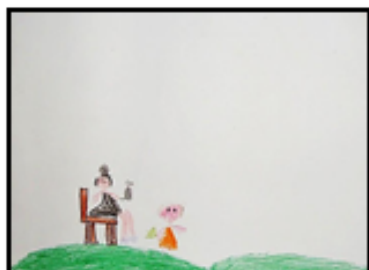
Cristina Klein

39

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

Amizade é: a gente tem que ajudar os amigos quando eles não trazem lanche. A gente divide.

Leticia



Júlia ficou animando Nicole para que ela não se sentisse a única diferente na escola.

-

Honestidade – Thai conta a verdade e o Imperador dá mais sementes para ele plantar. Por ele ter contado a verdade, o Imperador disse que ele será o próximo Imperador.

Leticia





*Eu sou Mariana Gama da Silva. Tenho 8 anos.*



Autorretrato

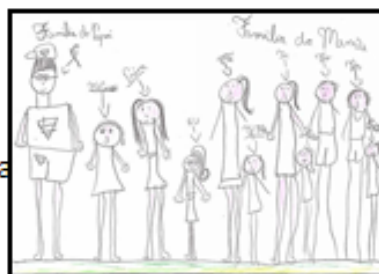
*O que dizem de mim....*

**Meus pais dizem coisas legais:**  
que eu sou comunicativa, carinhosa, inteligente, mas às vezes tenho uma preguiçinha. É eu sou carinhosa mesmo. Um dia falei para a minha mãe: "mãe, sou grata a Deus que ele me deu a luz como sua filha". Claro, mamãe chorou!!!



Minha melhor amiga:  
GIOVANNA.

Essa é a minha  
família. Bem  
grande.



41

*O que é amizade, justiça e honestidade*



*Amizade é: Aceitar as diferenças de opinião dos amigos e aprender com elas.*

*Cristina Klein*



*Justiça –  
Ninguém é melhor que ninguém. Apesar disso, às vezes as mulheres são desrespeitadas. Elas sofrem por não serem valorizadas.*

*Sandra Aymone*



*Honestidade – Não é possível que eles tenham achado um tesouro e não tenham ficado com ele!  
Não existe gente tão honesta assim! Só pode ser alguma brincadeira! Querem me fazer de bobo...*

*Adaptado por Sandra Aymone*

42

*Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*



Amizade é: ajudar uns aos outros.

Mariana

- Justiça – Os meninos falaram: eu não acredito que essa menina cadeirante venceu um campeonato de basquete! Isso magoou Nicole. As pessoas são preconceituosas.

Turma 204



Honestidade – Thai conta a verdade e o Imperador diz que ele será o novo Imperador.

43

Mariana



*Eu sou Rafaelle Santiago da Cruz. Tenho 8 anos.*

Autorretrato



*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**

Diz que sou amorosa, honesta e bondosa, mas, em alguns momentos tenho medo.



Minha melhor amiga:  
GABRIELA

Essa é a minha família.





## O que é amizade, justiça e honestidade



*A amizade só dá alegria.*

*Lorenz Pauli*



*Justiça - Filomeno era um homem muito rico. Tive uma ideia! Vou usar o tesouro de ouro para melhorar a vida de todo o pessoal das fazendas! Não quero mais crianças que não saibam ler e escrever por aqui! Vou construir uma escola!*  
Adaptação de Sandra Aymone

*Honestidade - Nossas atitudes devem ser norteadas pelo compromisso com a verdade.*  
Patrícia E. Secco



45

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

Amizade é: Ajudar os outros.  
Rafaelle



Eles se conheceram melhor, começaram a conversar e perceberam que a Nicole não era diferente. Ela era uma amiga muito especial!



Honestidade – Thai falou toda a verdade para o Imperador e porque falou a verdade será o futuro Imperador.

46 Rafaelle



*Eu sou Pedro Henrique Martins da Cruz. Tenho 7 anos.*



Autorretrato

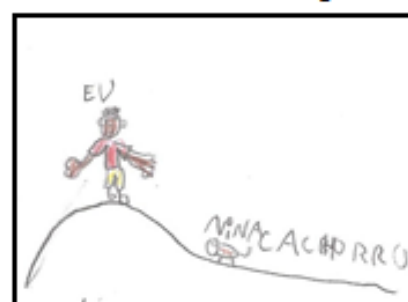
**Como eu sou...**

Quando não estou no colégio eu brinco e para me divertir eu jogo bola com meus amigos.

Essa é a minha família.



Minha melhor amiga.



**O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça**



*Amizade – O amigo é o primeiro a identificar o que não está certo.*

*Antoine de Saint-Exupéry*

*Justiça – Nenhum trabalho é superior ou inferior ao outro. Todos devem ser respeitados.*

*Vinayak Gokak*



*Honestidade – Sua dedicação foi extrema, mas a semente não brotou. Não se envergonhe, querido, diga apenas a verdade.*

*Patricia E. Secco 48*



*Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*

Ser amigo é: não implicar e não bater.

Pedro



Justiça – não é legal ficar com as coisas dos outros.

Pedro



Honestidade – Thai está muito envergonhado por não ter conseguido uma planta bonita, mas preferiu contar a verdade ao Imperador.

49

Pedro



*Eu sou Luana Alice da Silva. Tenho 7 anos.*



Autorretrato

*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**

Ela diz que sou corajosa, meiga, obediente, bondosa, confiável, mas também um pouquinho dengosa.



Minha melhor amiga: MIRIAN

Eu moro com minha mãe, minha avó e minha prima.



## O que é amizade, justiça e honestidade e o que eu sabia sobre justiça

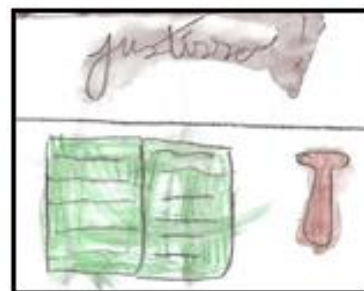


Amizade é confiar até de olhos fechados.

Charles M. Schulz

Justiça –  
a educação nos ensina a  
compreender o valor  
da justiça e da  
verdade.

Patrícia E. Secca



Honestidade – quanto maior o grau de honestidade  
que a pessoa tem, maior é a capacidade de respeitar o  
outro, de ser respeitado e de não se desviar do bom  
caminho.

Denise Fêlein

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade



Amizade – É respeitar o outro. É dividir o  
lanche com a amiga quando ela está com  
fome.

Luana

Justiça – É injusto um amigo tomar o  
brinquedo que estou brincando sem pedir.

Luana



Honestidade – O Imperador falou que  
Thai vai ser o novo Imperador porque  
ele falou a verdade.

Luana





*Eu sou Maya de Paula Soares. Tenho 8 anos.*



*O que dizem de mim....*

**Mamãe diz coisas legais:**  
Ela diz que sou amorosa, criativa, amiga e generosa.



Autorretrato

Essa é a  
minha família.  
Ela é  
grande!!!!

Minha melhor  
amiga: LAIS



53

*O que é amizade, justiça e honestidade.*



*Amizade – é ajudar alguém que precisa.*

*Charles M. Schulz*

*Justiça – a raiva é perigosa. Devemos prendê-la. A raiva não deixa a gente agir com justiça.*

*Vinayak Gokak*



*Honestidade – a pessoa que mente ninguém acredita no que ela fala. Isso é bom? Não. Eu quero que todo mundo acredite em mim.*

*Cristina Klein* 54



*Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade*

Amizade é ajudar o amigo.

Maya



Justiça – é muito feio usar o brinquedo do amigo sem ele saber. O bom é usar junto.

Maya



Honestidade – Quando Thai falou a verdade para o Imperador a flor começou a crescer na frente deles.

55

Maya

*Eu sou Mirian Machado da Silva. Tenho 7 anos.*



Autorretrato

*Como eu sou...*

Quando não estou na escola eu vou para a casa do meu pai. Para me divertir eu vou a piscina.



Minha melhor amiga: ALICE

Essa é a minha família



## O que é amizade, justiça e honestidade



*Amizade – é ser amável com os amigos.*

*Charles M. Schulz*

*Justiça – Meninos mais velhos rodeavam um garoto menor, dando muita risada e, covardemente, assustando o pequeno. Quanta violência!!!!*  
*Sandra Saruê*



*Honestidade – toda mentira sempre é descoberta. Existe mais vantagem em ser honesto porque pode contar com a confiança de todas as pessoas. Quem fala a verdade tem muitos amigos.*

*Cristina Klein<sup>57</sup>*

## Imagens que falam: o que eu aprendi sobre amizade, justiça e honestidade

Ser amigo é - cumprimentar e falar as palavrinhas mágicas.

Mirian



Justiça – as coisas que eu não gosto que façam comigo, não é legal que eu faça com os outros.

Mirian



Honestidade - Thai conta a verdade e por isso será o futuro Imperador. Ele sai correndo para falar ao avô que disse a verdade.

Mirian<sup>58</sup>



*Eu sou Gabriela Mendes.*



Autorretrato

*Come eu sou...*

Quando não estou no Colégio eu vejo televisão, tomo banho e saio. Para me divertir eu brinco.



Minha melhor amiga: Rafaelle.

Essa é minha família



39

Marque as Figurinhas que você já tem.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45
46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75
76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90
91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105
106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120
121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135
136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150
151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165
166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180
181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195
196	197	198	199	200	201	202	203	204	205	206	207	208	209	210
211	212	213	214	215	216	217	218	219	220	221	222	223	224	225
225	227	228												

60