

O Perdão como Componente Moral em Crianças do Primeiro Ano do Ensino Fundamental

Rita Melissa LEPRE¹
Amanda Kami Mura INÁCIO²

Resumo

O perdão pode ser considerado um componente moral que deve ser desenvolvido em consonância à construção da autonomia moral dos sujeitos. Neste estudo buscamos verificar como 10 (dez) crianças do primeiro ano do ensino fundamental concebem o perdão e suas possíveis relações com o desenvolvimento da autonomia moral. Como aporte teórico adotamos os estudos de Piaget (1930; 1932) sobre a moralidade humana e de Rique (2007, 2008, 2011) e Enright (1991, 1998) sobre o perdão. A pesquisa desenvolvida foi de caráter qualitativo e o método adotado foi baseado no clínico-piagetiano. Os resultados demonstraram que as crianças realizam raciocínios morais a partir de situações que envolvam a decisão de perdoar ou não e tendem a entender o perdão como desculpar alguém pelo ato cometido. Concluímos sublinhando a importância da mediação e intervenção do professor nas discussões morais que envolvam o perdão, visando a construção da autonomia moral dos educandos.

Palavras Chave: Autonomia Moral, Desenvolvimento Moral, Perdão.

Forgiveness as a Moral Component in Children of the First Year of Elementary School

Abstract

Forgiveness may be considered a moral component to be developed along with the development of moral autonomy of individuals. This study aims to verify how 10 (ten) children from the first year of elementary school conceive the pardon and its possible relationship with their moral autonomy development. As theoretical research we have taken Piaget's studies on human's morality (1930; 1932) and Rique (2007, 2008, 2011) and Enright (1991, 1998) studies about forgiveness. This study was based on a qualitative research and the adopted method was the Piaget's Experimental Clinical Method. The results have shown that children perform moral reasoning when facing situations which involve the decision of forgiving someone and tend to comprehend forgiveness as forgiving someone for some performed act. We conclude by emphasizing the importance of the teacher's mediation and intervention in moral discussions involving forgiveness, for the construction of the learners' moral autonomy.

Key-words: Moral Autonomy, Moral Development, Forgiveness.

¹ Universidade Estadual Paulista – UNESP, Faculdade de Ciências – Departamento de Educação. E-mail: melissa@fc.unesp.br.

² Pedagoga pela Universidade Estadual Paulista, E-mail: manda_inacio@hotmail.com.

Introdução

O ambiente escolar ocupa papel de destaque enquanto elemento socializador importante para o desenvolvimento e a aprendizagem infantil. É na escola que as crianças podem experimentar relações de amizade, de conflitos, de amor e ódio, de interações de diversos níveis e profundidades, além de exercitar sua descentração e deslocamento de ponto de vista ao se relacionar com os outros.

As relações interpessoais, sobretudo as presenciais, provocam tensões. Não é sem motivo que a pós-modernidade aposta nas relações virtuais, uma vez que as mesmas podem causar menores atritos e maior controle, além da possibilidade de se livrar daquilo que não agrada, em apenas um clique. É certo que a “liquidez”, adotando a terminologia de Bauman (2003, 2007), e a superficialidade desse tipo de relação interpessoal prejudicam o estabelecimento de laços mais profundos que se formam por meio da vivência e resolução de conflitos nos quais estejam envolvidos sentimentos e ações com componentes morais como, por exemplo, o perdão.

Nesse estudo nos interessa, sobretudo, investigar o perdão como componente moral manifesto por crianças do ensino fundamental que vivenciam relações cotidianas com iguais que podem gerar conflitos, tensões e a necessidade de desenvolver e exercitar a capacidade de perdoar. Ao considerar o perdão um componente moral, adotamos os estudos de Piaget (1932) sobre o desenvolvimento do juízo moral na criança, como aporte teórico para o desenvolvimento da investigação proposta, assim como estudos sobre o perdão (ENRIGHT; FREEDMAN; RIQUE, 1991, 1998; RIQUE; CAMINO, 2010; RIQUE; CAMINO, 2007).

Na escola quando uma criança agride a outra, com palavras ou atos, é comum que os professores intervenham solicitando que o agressor peça desculpas ao agredido. Na maioria das vezes isso ocorre de forma mecanizada, não possibilitando o entendimento da situação pela criança que agrediu e, muito menos, pela que foi agredida. Segundo Enright, Freedman e Rique (1998), para que ocorra o perdão é necessário que a vítima tome a perspectiva do ofensor e busque entender as motivações que o levaram a cometer determinada injustiça, possibilitando a criação de uma nova forma de ver e entender o ato do ofensor.

Para tanto, entra em jogo os juízos morais construídos pelas crianças, sobretudo, aqueles relacionados à justiça e às sanções. O desenvolvimento moral, rumo à autonomia, permite às crianças entenderem determinadas violações como falta de cooperação, solidariedade e reciprocidade, ações fundamentais para a manutenção da harmonia social. Nesse sentido, o perdão estaria relacionado ao ato de julgar moralmente, utilizando-se de determinados valores morais, e buscar uma ação que possa restituir a harmonia.

Para Enright, Freedman e Rique (1998),

O perdão interpessoal é uma atitude moral na qual uma pessoa considera abdicar do direito ao ressentimento, julgamentos negativos, e comportamentos negativos para com outra pessoa que a ofendeu injustamente. E, ao mesmo tempo, nutrir a compaixão, a misericórdia, e possivelmente o amor para com a pessoa que ofendeu. (p.46)

Para entender a evolução do conceito de justiça na criança, intimamente ligado ao perdão, adotaremos a pesquisa de Piaget (1932/1994), sobre o tema.

Piaget (1932/1994) propõe que a moralidade infantil é construída por meio de um caminho psicogenético caracterizado por duas tendências morais: a heteronomia e a autonomia. Na heteronomia a criança acredita que as regras são derivadas das autoridades, ou seja, dos adultos, professores e pais e que as mesmas são sagradas e imutáveis, devendo ser obedecidas. Não há a consciência de que as regras decorrem de acordos mútuos e que podem ser revistas quando deixam de atender ao bem da maioria das pessoas envolvidas. Na autonomia, ao contrário, as crianças mais velhas entendem que as regras são construídas a partir de acordos entre as pessoas e que servem para a manutenção da harmonia social.

Na heteronomia, as crianças julgam os atos alheios preferencialmente pelo que Piaget (1932) denominou “julgamento por responsabilidade objetiva”, no qual levam mais em conta as consequências materiais do fato do que a intenção de quem cometeu a falta. Dessa maneira, as crianças apresentam-se como juízes rígidos e absolutos em seus julgamentos, sugerindo punições expiatórias para aqueles que cometeram alguma falta com grande prejuízo material ou físico, sem considerar a intenção dos

envolvidos. Na autonomia, as crianças julgam mais por responsabilidade subjetiva, ou seja, consideram as intenções de quem cometeu determinado ato, ainda que a consequência material ou física seja grande. Segundo Menin (1996), as crianças julgam os outros se colocando no lugar deles, o que possibilita a avaliação das intenções.

No que se refere à justiça, num primeiro momento a criança apresenta uma noção bastante pessoal sobre o tema, que Piaget denominou de crença na justiça imanente. Ela acredita que toda transgressão será, inevitavelmente, castigada e as punições (ou castigos) se apresentam como automáticas e emanadas dos próprios objetos ou da natureza. Para as crianças que julgam pela justiça imanente, a natureza seria uma espécie de cúmplice do adulto, punindo as desobediências que fugiram aos olhos destes. “A crença na justiça imanente provém, portanto, de uma transferência para as coisas, dos sentimentos adquiridos sob a influência da coação adulta”. (PIAGET, 1932/1994). Segundo Piaget (1932/1994) a justiça imanente refere-se “a um problema relacionado à sanção” (p.192), inserindo-se, assim, no contexto da noção de uma das justiças propostas pelo autor: a retributiva.

Para Piaget (1932/1994), há dois tipos de noções de justiça que evoluem em consonância ao desenvolvimento da moralidade: a justiça retributiva e a justiça distributiva.

A retributiva é marcada pela ideia que a criança constrói de que é preciso haver proporcionalidade entre o ato delituoso (transgressão) e o castigo (sanção) aplicado. Há dois tipos de sanções ligadas a essa noção de justiça: as sanções expiatórias e as sanções por reciprocidade.

Na sanção expiatória a qualidade do castigo é estranha a do delito. Esse tipo de sanção é relacionado à coação e às regras de autoridade. Crianças mais heterônomas optam mais por esse tipo de sanção, que tem como principal componente a severidade do castigo. Na sanção por reciprocidade, ao contrário, o castigo é diretamente ligado à qualidade do delito. Esse tipo de sanção é ligado à cooperação e às regras de igualdade. Nesse caso, se uma criança quebrou algo não vai ficar sem almoço ou sem seus brinquedos, mas vai ajudar a limpar a bagunça que fez. Crianças mais autônomas

optam mais por esse tipo de sanção, que tem como principal componente a reciprocidade.

Na justiça distributiva por sua vez, as crianças mais autônomas, fazem seus julgamentos guiadas por princípios de igualdade, ou seja, pela disposição de reconhecer igualmente o direito de cada um e, a partir desse reconhecimento, aplicar a mais justa sanção em determinada situação, se necessário. Para tanto, é necessário o uso da equidade que consiste em não definir a igualdade sem considerar a situação particular de cada um. (PIAGET, 1932/1994). Essa é, sem dúvida, a noção mais evoluída de justiça e está diretamente ligada à autonomia.

As noções de justiça, assim como todas as outras características relacionadas ao desenvolvimento moral, não estão presentes a priori nos indivíduos. Segundo Piaget (1932), nenhuma realidade moral é completamente inata. Os homens não nascem bons ou maus, heterônomos ou autônomos, mas constroem sua moralidade por meio das interações sociais.

Piaget (1932) afirma, ainda, que há dois tipos de relações sociais: as de coação e as de cooperação, relacionadas a dois tipos de respeito: o unilateral e o mútuo. Segundo esse autor as crianças, desde muito cedo, estabelecem relações sociais com aqueles que as cercam e independente de quem sejam essas pessoas (pais, professores, colegas, vizinhos, etc), os vínculos sociais são formados. No entanto, essas relações estão subordinadas, num primeiro momento, ao egocentrismo infantil e à autoridade do adulto. Dessa mescla ambivalente é que derivam as duas possibilidades de relações sociais propostas por Piaget: aquelas baseadas na coação e aquelas baseadas na cooperação.

Nas relações de coação, os adultos ou companheiros mais velhos, usam de sua autoridade para impor regras às crianças, ou seja, pregam a submissão infantil e não permitem a troca de pontos de vista. Ainda que isso seja difícil para uma criança egocêntrica, deixar que ela expresse seus pensamentos para confrontá-los com o dos outros pode ser um primeiro exercício para o declínio do pensamento egocêntrico e a construção da capacidade de reciprocidade. Porém, nas relações de coação esse con-

fronto não é permitido, pois o adulto cobra respeito da criança, mas não a respeita enquanto pessoa. A esse tipo de respeito, Piaget deu o nome de “respeito unilateral”, ou seja, que deriva de apenas um dos lados, o da criança pelo adulto. Podemos concluir, portanto, que o respeito unilateral une-se à coação e reforça a heteronomia infantil. Por outro lado, nas relações de cooperação, há trocas efetivas entre adultos e crianças e prevalecimento do respeito mútuo, entre iguais.

O desenvolvimento da noção de justiça, da cooperação e do respeito mútuo é de fundamental importância para a vivência do perdão enquanto um componente moral que só pode ser expresso na sua totalidade quando há descentração e busca pela troca de pontos de vista, procurando o entendimento das razões que levaram uma pessoa a cometer uma ofensa, sempre no intuito de resgatar a harmonia social.

Neste estudo, buscamos investigar como o perdão enquanto componente moral é percebido pelas crianças do ano inicial do Ensino Fundamental. Acreditamos que pesquisas dessa natureza podem contribuir para o melhor entendimento dos professores frente às situações de conflito interpessoal vivenciadas pelas crianças, possibilitando intervenções de qualidade que auxiliem na construção da autonomia moral dos educandos.

Procedimentos metodológicos

A pesquisa desenvolvida foi de caráter qualitativo, adotando o método clínico piagetiano que tem como finalidade entender como o sujeito pensa, analisa e resolve problemas e como reage às contra-argumentações do pesquisador, por meio da observação e da entrevista.

Segundo Delval (2002), ao utilizar o método clínico piagetiano o pesquisador deve estar atento frente à atuação do sujeito, buscando acompanhar suas respostas, ações e explicações na tentativa de esclarecer os significados encontrados junto ao entrevistado, de forma flexível e sensível, sobretudo em relação às crianças.

Os participantes deste estudo foram 10 (dez) crianças, com idade entre seis e sete anos, de uma escola pública da cidade de Bauru (SP). A sugestão dos nomes das crianças participantes foi feita pela professora da sala que, após ser esclarecida sobre o

teor da investigação, adotou como critério de indicação o comportamento dos alunos em sala de aula. Segundo a mesma, os alunos indicados para participar da pesquisa apresentam dificuldades nos relacionamentos interpessoais, como brigas constantes e certo isolamento.

No quadro abaixo, apresentamos a idade e o gênero de cada criança participante:

Aluno	Idade	Gênero
A1	6 anos e 5 meses	Menino
A2	6 anos e 4 meses	Menino
A3	6 anos e 3 meses	Menino
A4	6 anos e 3 meses	Menino
A5	6 anos e 4 meses	Menina
A6	6 anos e 2 meses	Menino
A7	6 anos e 4 meses	Menina
A8	6 anos e 5 meses	Menina
A9	6 anos e 7 meses	Menina
A10	6 anos e 8 meses	Menina

Como procedimento para a coleta de dados utilizamos a observação, realizadas em dois momentos na sala de aula e cenas do filme “A era do Gelo 1” (EUA, 2002), por se tratar de uma história bastante conhecida pela maioria das crianças e por ter cenas que demonstram claramente a questão do perdão. Recortamos cenas do filme e as apresentamos aos participantes que após assistirem, em grupo, falaram sobre a situação.

O objetivo era apresentar a atitude de traição do personagem Diego, um tigre que foi aceito como amigo por dois outros personagens, Syd, uma preguiça e Manny, um mamute, para ajudar na tentativa de devolverem um bebê a um grupo de humanos que o haviam perdido. No entanto, Diego entra no grupo com a intenção de levar os colegas para uma emboscada, na qual o bebê, o mamute e a preguiça serão devorados pelo seu bando de tigres. Quando chega a hora da emboscada, porém, Diego se arrepende. Deve Diego ser perdoado pelos colegas ou não? Por quê?

Resultados e Análise dos dados

a) Das observações

As observações foram realizadas em duas sessões de três horas cada, no intuito de conhecer as interações entre as crianças e a relação com as regras na sala de aula. Segundo a professora as regras foram impostas por ela no início do ano letivo visando o bom convívio em grupo.

Quando as regras são desobedecidas a professora intervém com atitudes imediatistas como mandar sentar, falar mais alto, obrigá-los a pedir desculpas uns aos outros dependendo da situação, colocá-los de castigo no canto da sala, entre outras ações. Como afirma Vinha (2009, p. 43) “[...] *servem apenas para controle da disciplina e manipulação sutil do comportamento da criança, não sendo apropriado para o favorecimento da autonomia*”.

Durante os períodos de observação notamos duas situações nas quais as sanções expiatórias foram adotadas: uma na qual uma criança foi proibida de participar da aula de educação física porque estava importunando a professora na sala de aula e outra na qual uma criança ficou sem brincar no dia do brinquedo, pois havia brigado com um colega.

A relação da professora e das crianças com as regras se mostrou arbitrária sendo alterada de acordo com a situação. Algumas vezes, quando as regras eram quebradas, a professora fazia um discurso sobre a necessidade de se conviver em harmonia e a importância das regras para isso, em outros lembrava as crianças, gritando, o que deviam fazer e em alguns momentos, ainda, tentava provocar o diálogo entre os alunos, sobretudo em questões de briga, falando sobre o ponto de vista do colega que sofreu determinada agressão. No entanto, a fala permanecia centralizada na professora que buscava explicar como o outro se sente quando isso acontece.

Em situações de briga, a professora exigia que o agressor se desculpasse e, geralmente, fazia uma fala sobre o ocorrido, solicitando às crianças que pensassem sobre aquilo. Outra questão observada foi que as crianças têm seus grupos preferenciais, buscando realizar todas as atividades junto com os colegas escolhidos. A professora

tentava mesclar os grupos, mas quando percebia que isso gerava muitos conflitos, os separa novamente, numa clara atitude de evitar ao invés de enfrentar e utilizar a situação de conflito como mote para discussões morais com as crianças.

Percebemos que a reflexão sobre os conflitos interpessoais, suas possíveis causas e soluções, fica sob a responsabilidade da professora que, durante o período de observação, se mostrou esforçada na tentativa de resolver os conflitos, mas não ofereceu espaço para que as crianças o fizessem.

Oferecer a crianças uma lição de moral “pronta”, por meio de métodos verbais, não é o mais indicado na busca da construção da autonomia das crianças.

Segundo Piaget (1930), há duas possibilidades para se educar moralmente, do ponto de vista dos procedimentos: os verbais e os métodos ativos.

Dos procedimentos verbais em educação moral Piaget (1930) diz: “Do mesmo modo que a escola em geral há séculos pensa ser suficiente falar à criança para instruí-la e formar seu pensamento, os moralistas contam com o discurso para educar a consciência.” (p. 15). Para Piaget, os procedimentos verbais ou as “lições de moral” são de pouca valia para a educação moral, já que, quase sempre, são impostas pelos educadores por meio da coação e do respeito unilateral. A criança por não viver ou se envolver na situação exposta não compreende o seu significado, mas finge aceitá-la pelo medo da punição ou perda do afeto.

Piaget diz, ainda, que as “lições de moral” podem ser válidas quando se constituem como resposta a uma questão prévia, ou seja, quando as crianças pedem explicações para determinadas situações que lhes causaram desequilíbrio. Vindo dessa maneira, o procedimento verbal pode conseguir tocar o espírito da criança, já que essa o abriu para reflexão. Entende-se, com isso, que a moralidade não pode ser imposta como decreto, mas sim construída como um contrato.

Segundo Piaget o método mais efetivo para a educação moral é o **ativo**, no qual a criança participa de experiências morais por meio do ambiente proporcionado pela escola e pelo professor. Quanto a isso, o autor afirma que a criança deve estar em

contato com outras crianças e com situações nas quais possa experimentar a cooperação, a democracia, o respeito mútuo e, assim, construir paulatinamente sua moralidade.

b) Das entrevistas

Após passar as cenas selecionadas do filme “A era do Gelo 1”, iniciamos uma conversa coletiva com as crianças no intuito de acompanhar seus raciocínios sobre as situações envolvendo o perdão.

A primeira pergunta foi se as crianças haviam entendido o que o tigre Diego fez. Todas responderam que sim e disseram que ele mentiu para os amigos sublinhando que essa não é uma atitude correta. Quando questionados porque não erra correto, responderam que mentir não é certo, e que os pais e a professora sempre dizem que não pode mentir. Essas respostas revelam características do juízo moral heterônomo das crianças que atribuem a regra não mentir a uma imposição dos adultos, sem, no entanto, compreenderem as razões para não mentir.

Depois de verificado que as crianças haviam entendido a história, perguntamos o que elas achavam sobre a atitude do tigre Diego. A maioria das crianças (80%) afirmou que o que ele fez foi errado, porque mentiu e levou os amigos para uma armadilha. Duas crianças, A2 e A4, responderam com base na ação posterior do tigre, afirmando que o que ele fez no final foi correto, ao avisar os amigos que estava os levando para uma emboscada. Resgatando os estudos de Piaget (1932) podemos inferir que o julgamento da maioria das crianças foi guiado pela responsabilidade objetiva, focando a consequência imediata da ação do tigre, qual seja, mentir e trair os amigos. As crianças A2 e A4, por sua vez, pareceram conseguir fazer um raciocínio moral um pouco mais desenvolvido, considerando as ações posteriores do personagem que se arrependeu e mudou seu comportamento.

Entrevistadora: O que você acha da atitude do Diego (tigre)? Você acha certo ou errado?

A4: A atitude do Diego estava certa no final de avisar os amigos que estava levando eles para uma emboscada. Ele se arrependeu!

A A1 também focou o comportamento final de Diego, afirmando: “Ele mentiu, mas no final, ele avisou e fez certo.” Quando A1 e A4 falaram, as outras crianças prestaram atenção na fala deles, mas não se manifestaram. A pesquisadora perguntou se alguém queria mudar de opinião, mas as crianças responderam que não.

As perguntas seguintes foram: “Você perdoaria o tigre Diego”? e “Se você fosse a preguiça ou o mamute, você aceitaria a amizade de Diego de volta? Por quê?”

A maioria das crianças participantes, 70%, disse que sim, que perdoaria Diego e quando questionados sobre se aceitariam sua amizade de volta, as respostas variaram.

Entrevistadora: Você perdoaria Diego?

A1: Sim perdoaria. Sim porque ele foi um bom amigo depois.

Entrevistadora: Você perdoaria Diego?

A2: Sim. Sim porque ele é do bem, porque no final ele lutou pelos amigos dele.

Nessas respostas podemos perceber que os alunos do primeiro ano do ensino fundamental já vivenciam a redução do egocentrismo, graças aos avanços na inteligência lógica que os permitem iniciarem exercícios de descentração e entender diferentes perspectivas e pontos de vista, compreendendo certas motivações e necessidades do outro.

Enright e *The Human Development Study Group* (1991) definem o perdão interpessoal como uma atitude moral, ou seja, é uma decisão voluntária, justificada por razões morais relacionadas ao raciocínio de justiça, portanto não é um dever ou uma obrigação perdoar. Os alunos que perdoam apresentam características de um juízo moral mais autônomo, pois decidem perdoar por vontade própria, não se referenciando nas regras e modelos de justiça impostos pelos adultos e também sem ponderar na retribuição de algum “favor” ou “presente” que possam ajudar no favorecimento do perdão. É importante ressaltar que eles conseguiram assumir a perspectiva do outro,

pois a pergunta sugeria que eles se colocassem no lugar da preguiça e do mamute, o que foi feito com êxito.

Os participantes A3, A6 e A8 responderam que não perdoariam o tigre, justificando suas respostas de diferentes formas.

A3: Eu não perdoaria porque ele mentiu, ele disse que ia leva o bebê para pai dele e não levou, levou ele para outro lugar. Eu não perdoaria o que ele fez, mas aceitaria a amizade dele de volta, porque no final ele ajudou os amigos dele e levou o bebê dele até o pai dele.

A8: Eu não perdoaria, porque se não ele ia matar os amigos dele e isso não se faz.

Entrevistadora: O que não se faz?

A8: Enganar os amigos.

Entrevistadora: E você aceitaria a amizade dele de volta?

A8: Não, ele é mentiroso.

É possível perceber dois caminhos para justificar o não perdoar. A3 afirma que não perdoaria o tigre, mas aceitaria sua amizade de volta, separando, de alguma forma, o ato de perdoar ao de resgatar/manter uma amizade. Para esse participante perdoar seria semelhante a esquecer o erro e isso ele parece não admitir. Da outra chance, porém, por meio do resgate da amizade é algo aceitável para essa criança. Provavelmente, é difícil para essa criança abdicar de ressentimentos que podem ter sido causados pelo ato de traição do tigre, mas a possível redenção do mesmo, ao se arrepender e ajudar os amigos no final, também influencia, em alguma medida, seu julgamento.

Já a participante A8 diz que não perdoaria e não aceitaria a amizade de volta, se pautando na ação inicial do tigre, afirmando que ele é mentiroso e, portanto, não

digno da amizade. Nesse caso, a traição se mostrou preponderante ao arrependimento e esse último não foi o bastante para resgatar a confiança, o respeito e a harmonia.

De uma forma geral, percebemos que as crianças manifestam verbalmente, e de forma intensa, suas opiniões sobre a traição, a amizade e o perdão, quando estimuladas. Os educadores podem e devem aproveitar esses momentos para provocar discussões morais, com vistas ao desenvolvimento da autonomia moral das crianças.

É bom lembrar que, segundo Piaget (1930), a educação moral não deve se constituir como uma matéria especial de ensino, mas como um aspecto particular de todo o sistema educativo. Nesse sentido, os trabalhos em equipe são uma atividade facilitadora para a construção da autonomia uma vez que as crianças, ao trabalharem juntas, podem trocar pontos de vista, vivenciar conflitos, discutir, ganhar em algumas ideias e perder em outras, enfim, podem exercer a democracia. A intervenção do professor, nestes casos, é de grande importância, uma vez que pode estimular e desequilibrar cognitivamente os alunos para que os mesmos busquem soluções aos conflitos e vivenciem situações de cooperação, reciprocidade e respeito mútuo.

Considerações finais

O perdão é um componente moral que faz parte da vasta gama de possibilidades das manifestações da moralidade humana. Compreender o mesmo como uma ação de caráter moral, nos remete a estudar o que está por trás de decisões de perdoar ou não determinada pessoa que cometeu um ato que nos desagradou. Para que o perdão enquanto componente moral aconteça é necessário que haja descentração do agredido e trocas de pontos de vista, buscando entender as motivações que levaram o agressor a agir de determinada forma.

Para tanto, será necessário julgamentos morais mais evoluídos, uma vez que apenas a autonomia moral permite julgar os outros por responsabilidade subjetiva e por meio da justiça retributiva e, sobretudo, da distributiva. Quando uma pessoa entende tanto os princípios de equidade quanto os princípios éticos que complementam a justiça, a disposição moral para perdoar aumenta e poderão ocorrer mudanças

mais genuínas das vítimas com relação aos seus ofensores. (ENRIGHT, FREEDMAN, RIQUE, 1998)

Neste trabalho buscamos entender como as crianças do primeiro ano do ensino fundamental concebem o significado do perdão e encontramos que as mesmas entendem o perdão como o ato de desculpar e, mais do que isso, relacionam o perdoar a assumir os erros, pois somente se colocando no lugar do outro é possível julgar o que o outro sentiu ao ser agredido.

É fato que a moral é algo que deve ser aprendida, uma vez que não está dada a priori na constituição dos indivíduos. O perdão é algo que deve ser aprendido com o desenvolvimento da moralidade, por meio do exercício da compaixão, da solidariedade e do resgate de relações que visam manter a harmonia social.

É imprescindível que os professores aprendam a trabalhar a moral na perspectiva do perdão para proporcionar às crianças a possibilidade de um desenvolvimento autônomo e de conviverem em sociedade de forma crítica e responsável.

Referências

- A ERA do gelo. Direção: Chris Wedge e Carlos Saldanha. EUA: Blue Sky Studios e 20th Century Fox, 2002.
- BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade Líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.
- BAUMAN, Zygmunt. **Tempos líquidos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007,
- DELVAL, J. **Introdução à Prática do Método Clínico**: Descobrimo o Pensamento das Crianças. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- ENRIGHT, R. D., FREEDMAN, S., & RIQUE, J. The psychology of interpersonal forgiveness. In R. D. Enright & J. North (Eds.), **Exploring forgiveness** (pp. 46-62). Madison, WI: University of Wisconsin Press, 1998.
- ENRIGHT, R. D., & HUMAN DEVELOPMENT STUDY GROUP. The moral development of forgiveness. In W. Kurtiness & J. Gerwitz (Eds.), **Handbook of moral behavior and development**. Vol. 1, pp. 123-152. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991.
- MENIN, M. S. S. Desenvolvimento moral. In: MACEDO, L (org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 37 - 104.

PIAGET, J. (1930) Os procedimentos de Educação Moral. In. MACEDO, L. **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1932/1994.

RIQUE, J., CAMINO, C. P. S., ENRIGHT, R. D., & QUEIROZ, P. Perdão interpessoal em contextos de injustiças. **Psico**, 38(2), 185-192, 2007.

RIQUE, J.; CAMINO, C. P. S.. O perdão interpessoal em relação a variáveis psicossociais e demográficas. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v. 23, n. 3, 2010.

RIQUE, J.; ABREU, E. L.; MOREIRA, P. L. O pensamento moral do perdão em crianças. **Psicol. Argum.** 2011 abr./jun., 29(65), 249-258.

RIQUE, J. **O desenvolvimento moral do pensamento do perdão**. 2008. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Etica/8_rique.pdf

VINHA, T. P. **O educador e a moralidade infantil**: uma visão construtivista. São Paulo: Mercado das Letras, 2009.

Recebido em: 09/04/2014

Aceite em: 22/07/2014