

Contação de Histórias como Possibilidade de Reflexão Ética

Storytelling as a Possibility of Ethical Reflection

Ellen Nogueira Rodrigues¹

Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP)

ellen_unasp@hotmail.com

Maria Judith Sucupira Costa Lins²

Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

mariasucupiralins@terra.com.br

Resumo: Na Contação de Histórias nos anos iniciais do Ensino Fundamental, há uma tendência problemática de didatismo, caracterizado por uma pedagogia meramente moralizante na apresentação das histórias infantis. O presente artigo objetiva analisar possíveis estratégias do ensino e aprendizagem dos valores morais por meio da Contação de Histórias. Três conceitos teóricos situados no campo da Educação Moral—imaginação moral, a maturação moral do personagem e consideração empática—são discutidos e metodologicamente aplicados à fábula *O Corvo e a Raposa*, na obra *As Aventuras de Pinóquio* e no conto *A Galinha Ruiva*. As estratégias aplicadas à Contação de Histórias possibilitam à criança (6-10 anos) o reconhecimento das condutas indesejáveis e virtudes morais como preceitos éticos fundamentais para a vida, calcados no respeito, na bondade e na compaixão.

Palavras-chave: contação de histórias; educação moral; ensino fundamental.

Resumo: In the early years of Elementary School, in Storytelling, there is a problematic tendency of didacticism, characterized by a merely moralizing pedagogy in the presentation of children's stories. This article aims to analyze possible strategies for teaching and learning moral values through Storytelling. Three theoretical concepts

¹ Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP/EC), São Paulo, Brasil.

² Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, Brasil.

situated in the field of Moral Education—moral imagination, the character’s moral growth and empathetic consideration—are discussed and methodologically applied to the fable *O Corvo e a Raposa*, in the work *As Aventuras de Pinóquio* and in the short story *A Galinha Ruiva*. The strategies applied to Storytelling allow the child (6-10 years old) to recognize undesirable behaviors and moral virtues as fundamental ethical precepts for life, based on respect, kindness and compassion.

Keywords: storytelling; moral education; elementary education.

Introdução

A Contação de Histórias nos anos iniciais da Educação Infantil é uma prática social fundamental na vida diária da sala de aula. Favorece a imaginação, a descoberta, a criatividade, o desejo pela leitura e as reflexões pertinentes à formação de cidadãos críticos e éticos. Ouvir diversas histórias “é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo, conforme explica Abramovich (2009, p. 14). Elas principiam a constituição do leitor, ao despertar a curiosidade das crianças pelo texto escrito e a pluralidade do olhar sobre o mundo.

As práticas de oralidade, incluindo a Contação de Histórias, acompanham o ser humano desde épocas remotas, como forma eficaz de conservar, explicar e comunicar os saberes, os valores e as experiências indispensáveis a vida (TORRES e TETTAMANZY, 2008). Ao mesmo tempo, incentivam por meio de uma linguagem lúdica, sonora e simbólica, a exteriorização de sentimentos, alegrias, desejos e medos. As narrativas orais são um passaporte para um mundo faz-de-conta, onde distanciados do mundo real os alunos podem criar situações que estabelecem relações com o mundo. Segundo Bussato (2006), contar histórias abre espaços a sistemas participativos e interativos, ao oferecer um vasto campo de possibilidades.

As mediações de leitura da Contação de Histórias oportunizam experiências agregadoras para a formação intelectual, ética, psicológica e sociocultural dos alunos. Proporcionam aventuras cheias de significados e novos horizontes de compreensão e interpretação. Histórias infantis devem proporcionar uma leitura autônoma e inquisitiva, ao levantar e expandir as questões que despontam do texto ao dar sentido ao que está descrito, o que remete ao conceito de *enleituramento* (OLIVEIRA, 2018). Esse conceito vai além da decodificação linguística para incluir “a capacidade humana de tornar-se leitor de mundo” (OLIVEIRA, 2018, p. 9). Nesse processo, o educador exerce um papel relevante ao mediar e atribuir aos alunos a posição de sujeito leitor-autor, transformando-os em leitores capazes de ver o mundo em mais de uma perspectiva.

Os clássicos na sala de aula da Educação Infantil têm uma presença marcante. Contudo, desde o final do século XIX, as obras infantis voltadas para o ensino de valores têm sido desprestigiadas devido à pedagogização e viés moralizante das histórias, que conforme autor Lewin (2018) explicita, chamamos de didatismo. Produções literárias que trazem ensinamentos morais têm o potencial de despertar a imaginação moral, de explorar os relacionamentos, as virtudes morais e a maturidade dos personagens para que as crianças compreendam o valor do agir ético.

Contos e histórias ouvidas nos anos iniciais do Ensino Fundamental auxiliam os alunos a compreenderem a vida e a dimensão humana, identificando escolhas e dilemas dos personagens ao

levantarem questões de como se deve agir. Segundo Guroian (1998, p.98), as histórias “evocam o significado da moralidade por meio de representações do conflito entre o bem e o mal, onde os personagens devem fazer escolhas difíceis entre o certo e o errado.” O despertar da visão do bem viver e da vida justa por meio da Contação de Histórias constrói uma forma significativa de mundo que é indispensável para o desenvolvimento da moralidade na criança. Contudo, não raro, as práticas de Contação de Histórias caem no moralismo ao imprimem uma forma distorcida do ensino moral. A preocupação pedagógica se reduz a preceitos morais, comportamento desejáveis e uma interpretação única das histórias, ao invés de considerar as possibilidades de interpretações existentes nas narrativas.

Nesse contexto, o presente artigo tem como objetivo analisar possíveis estratégias e formas de explorar o ensino e aprendizagem dos valores morais na Contação de Histórias. Procura substituir o reducionismo pedagógico do didatismo pela reflexão e desenvolvimento da consciência moral no uso de contos, fábulas e histórias infanto-juvenis nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Está articulado a partir de três conceitos fundamentais que se situam no campo da educação moral: a imaginação moral (BOHLIN, 2005; GUROIAN, 1998; NARVAEZ e MRKVA, 2014), a maturação moral do personagem (AZEVEDO, 2015; BOHLIN, 2005; BROOKS, COATES e GULLIFORD, 2021; GUROIAN, 1998) e a consideração empática (BARTON et al., 2019; ROWE, 2000).

Esses três conceitos representam princípios fundamentais para despertar a reflexão ética³ nas crianças por meio das obras infantis. A noção de imaginação moral recupera o papel da imaginação e a possibilidade de ponderar alternativas de ação dos personagens, enquanto o conceito de maturação moral permite refletir a dimensão humana e as escolhas e aspirações morais dos personagens. Já a consideração empática é um conceito relevante ao aluno para que possa desenvolver uma atitude altruísta ao simpatizar e experimentar as emoções e sentimentos dos outros.

Do ponto de vista metodológico, a discussão de cada um desses três conceitos privilegiará uma abordagem específica a ser aplicada, enquanto estratégia de Contação de Histórias. No conceito de imaginação moral, a abordagem *Caterpillar* de Ryan, Morris e Harrison (2016) será aplicada à fábula *O Corvo e a Raposa*, de La Fontaine. Com respeito ao conceito de maturação moral do personagem, o modelo de Karen Bohlin (2005) será aplicado à obra *As Aventuras de Pinóquio*, de Collodi (2014). Por fim, o conceito de consideração empática será aplicado ao modelo de Rowe (2000) ao conto *A Galinha Ruiva*, na versão de Breitman (2004).

A Imaginação Moral e a Contação de Histórias

Desde a época Vitoriana, as histórias das narrativas populares que vieram a se tornar contos de fadas e fábulas perpetuam a capacidade de estimular e educar moralmente as crianças. Fatores como a ascensão

³ Destacamos que no artigo o termo moralidade e ética serão utilizados de forma intercambiável, como sinônimos, devido ao uso desses termos nas obras dos autores analisados. Contudo, reconhecemos as diferentes relações existentes para as conceituações. A ética reconhecida como “um conjunto de valores estabelecidos por um grupo cultural ao longo de sua própria história e a partir da qual os comportamentos devem ser explicitados” (Sucupira-Lins, 2004, p. 3). Já a moral seria a apresentação de códigos de costumes, normas e regras para o comportamento.

da burguesia, a reorganização da escola e novo status concedido à infância na sociedade do século XVII, deram espaço à formação de uma literatura infantil com a finalidade didática e pedagógica de transmitir valores morais e sociais às (GOMES e SILVA, 2019; GUROIAN, 1998). Os contos de fadas, histórias de fábulas e outros gêneros típicos dessa literatura foram convertidos em instrumentos pedagógicos para ensinarem a visão do bem e do mal, do certo ou errado, a fim de fornecer padrões de conduta ética para as crianças.

De acordo com Zilberman e Magalhães (1982), a literatura infantil assumiu, em sua origem, uma postura pedagógica como instrumento de apoio ao ensino escolar, muitas vezes, confundindo e tomando-lhe o lugar. Prevalecia o cunho moralista e doutrinário de ensinar o comportamento moral ao demarcar os valores a serem seguidos e o mal a ser desprezado (NELSON, 2016). Entretanto, na metade do século XIX os textos não-didáticos que enveredavam pelas vias do imaginário e do lúdico ganharam terreno, principalmente com a obra *Alice no país das maravilhas* (1866) de Lewis Carroll. Consequentemente, os textos com o objetivo de destacar e ensinar a moral, o bem e o mal, reconhecidos como didatismo, foram colocados à margem, devido ao seu caráter de conceber a Contação de Histórias infantis (NELSON, 2016). Conforme Lewin (2018) afirma, o termo didatismo se refere aos métodos pedagógicos que abordam os valores de forma reducionista e por meio de imperativos morais, em contraste com a abordagem socrática que compreende meios indiretos de discutir e levantar questões relacionadas a preceitos morais com as crianças.

No contexto escolar, não raro, encontramos vestígios no ato de contar histórias e na leitura de textos literários de reducionismo pedagógico. Os textos são exortativos e inculcam de imperativos morais em vez de estimularem uma aprendizagem significativa que gere possibilidades de reflexão, análise e reconstrução dos conhecimentos de mundo. Contos de fadas, fábulas e outros gêneros da literatura infantil proporcionam à criança um mundo misterioso e imaginário, propício à construção de ideias éticas e existenciais devido à própria natureza indireta e sugestiva das narrativas. Temas centrais da existência humana como o amor, a justiça, a imoralidade, o mal e a redenção, bem como os temas difíceis como a morte, a ganância, o engano, a traição e a vaidade são apresentados por meio de símbolos, de recursos sugestivos e indiretos, não por conceitos éticos abstratos (BETTLEHEIM, 1977). Aos alunos se imaginarem e ensaiarem possíveis alternativas da ação em situações de conflitos é despertado neles o desejo e o compromisso com o bem viver.

Os estudos no campo da educação moral têm indicado as vantagens em suscitar a imaginação moral nas crianças para o ensino de valores por meio da literatura infantil (BOHLIN, 2005; GUROIAN, 2002). O conceito de imaginação moral recupera a importância do papel da imaginação e as possibilidades de reflexão, de alternativas de ação e de sensibilidade para com as pessoas, as situações e suas vivências. Conforme Narvaez e Mrkva (2014, p. 27) pondera, a imaginação moral “envolve não apenas gerar ideias úteis, mas habilitá-las para a construção de ideias acerca do que é bom e correto, ao mesmo tempo que permite reconstruir a aplicação dessas melhores ideias a serviço dos outros⁴.” Chesterton (2014) também afirma que a imaginação moral é o processo de construção de metáforas no contato com a narrativa ficcional e, então, empregá-la de forma a encontrar correspondência moral na experiência.

⁴ Tradução livre

Explorar a imaginação moral dos alunos por meio da literatura infantil envolve tornar a contação e o texto inteligível em várias nuances para convidá-lo a pensar o agir ético, não apenas por meio de afirmações normativas que convidam a imitação e que raramente encorajam a reflexão. Meras afirmações tais como “bater é errado”, “mentir é errado” e “pegar algo que não é seu é errado,” na Contação de Histórias limitam a capacidade de imaginação moral dos alunos. Em outras palavras, se as histórias são contadas de modo demasiadamente didático, o professor corre o risco de usar uma abordagem pedagógica reducionista ao interpretar de forma única e inequívoca a dimensão moral. Embora as crianças necessitem de orientações normativas, elas devem ser estimuladas a considerarem diferentes perspectivas e posições éticas, bem como as complexidades, as ambiguidades, as alegorias e as possibilidades imaginativas nas histórias. Para tanto, cabe ao educador um fazer pedagógico criterioso quanto à seleção do tipo de história e o modo como ela será contada, criando possibilidades pedagógicas diversas para suscitar a imaginação moral das crianças. Assim, estimular a imaginação moral dos alunos é um convite para despertar os valores e virtudes morais, sem cair no didatismo e nas formas exortativas para a construção de princípios morais. Na próxima seção, usaremos como estratégia para suscitar a imaginação moral dos alunos a abordagem *Caterpillar* que será empregada na fábula *O Corvo e a Raposa* de La Fontaine.

A Imaginação Moral: Aplicação na Fábula *O Corvo e a Raposa* de La Fontaine

Em grande parte, o reducionismo pedagógico no uso das obras infantis no contexto escolar ocorre por meio de formas narrativas que imprimem uma moral imperativa para as crianças. No caso do uso das fábulas, é comum o educador restringir as ideias do texto a uma única máxima, sem considerar as possibilidades de interpretações existentes e a dinâmica paradoxal presente na história. Conforme Lewin (2020, p. 324, ênfase suprida) destaca, “ler uma fábula não é apenas extrair uma lição moral, mas experimentar a inquietude perante a certeza e a verdade filosófica de um momento paradoxal.” Desse modo, a natureza ambivalente das fábulas possibilita o confronto com pontos de vista diversos e a construção de variadas possibilidades de leitura, ao invés de restringir-se à interpretações prontas e uníssonas do texto. Para tanto, toma-se como exemplo a fábula *O Corvo e a Raposa* de La Fontaine, conforme reproduzida abaixo.

“Um corvo pousou em uma árvore, com um bom pedaço de queijo no bico.
Atraída pelo cheiro do queijo, aproximou-se da árvore uma raposa.
Com muita vontade de comer aquele queijo, e sem condições de
subir na árvore, afinal, não tinha asas, a raposa resolveu usar sua
inteligência em benefício próprio.
-Bom dia amigo Corvo!- disse bem matreira a raposa.
O corvo olhou-a e fez uma saudação balançando a cabeça.
-Ouvi falar que o rouxinol tem o canto mais belo de toda a floresta.
Mas eu aposto que você, meu amigo, acaso cantasse, o faria melhor
que qualquer outro animal.
Sentindo-se desafiado e querendo provar seu valor, o corvo abriu
o bico para cantar.
Foi quando o queijo caiu-lhe da boca e foi direto ao chão.

A raposa apanhou o queijo e agradeceu ao corvo:
-Da próxima vez amigo, desconfie das bajulações!”

Disponível em: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/literatura-infantil/o-corvo-e-a-raposa>

Moral da História: Desconfie dos bajuladores, esses sempre se aproveitam da situação, para tirar vantagem sobre você.

Essa fábula exemplifica uma tese moral ou um princípio do comportamento humano, cuja característica é própria desse gênero literário. Contudo, colocada como a única lição moral da história, acaba por reduzir as contradições e as diferentes perspectivas que podem emergir da narrativa pelo sujeito leitor-autor. As contradições da fábula de La Fontaine se revelam pelo fato de o corvo aprender uma lição moral com a raposa, que age com esperteza e manipulação, mesmo não havendo nela virtude a ser imitada ou enaltecida (ALREADIGE, 2014; LEWIN, 2020). Rousseau (1992), considera com ressalvas o uso dessa fábula para o ensino, justamente pelo fato das crianças se associarem com a raposa, que é inteligente e consegue exatamente o que quer, mesmo carecendo de valores morais fundamentais ao explorar a falta de prudência e a vaidade do corvo.

Certamente, as fábulas estão permeadas de contradições, que podem dificultar a compreensão da narrativa, mas elas também produzem reflexões significativas para o desenvolvimento da consciência moral do aluno. Cabe então, uma prática pedagógica que reconheça as dinâmicas da história para a vida social e ética, por meio do reconhecimento das virtudes e condutas indesejáveis exemplificadas nas histórias, das situações que compreendem cada virtude e as emoções que sentimos em cada situação particular. Nesse sentido, a abordagem *Caterpillar* de Ryan, Morris e Harrison (2016) pode beneficiar o educador ao despertar a imaginação moral por meio de três processos inter-relacionados e iterativos: (a) o conhecimento das virtudes; (b) o raciocínio das virtudes; e (c) a aplicação das virtudes para o contexto do aluno.

Embora o ensinamento moral da fábula centra no cuidado que devemos ter com bajuladores, a estratégia *Caterpillar* amplia os processos de mediação com o texto para pensar conceitos relacionados às virtudes e aos valores morais. A primeira etapa da abordagem *Caterpillar* explora as emoções, o estado de espírito e as virtudes dos personagens, como ponto de partida para a criança compreender a diferença entre a ética e simples sentimento. Por exemplo, quando eu arranho o meu braço em algum lugar eu me sinto triste por estar machucado, mas quando um amigo me puxa e diz algo para me magoar, o meu sentimento de tristeza e raiva tem uma base ética (SAINSBURY, 2013). Desse modo, podemos perguntar aos alunos sobre as emoções da raposa nas cenas da narrativa, onde ela é retratada pelo desejo de alimentar-se, ao satisfazer o seu próprio desejo por uma conduta egoísta e injusta. Nessa direção, outras perguntas podem ser levantadas: Que virtudes faltam à personagem raposa? Que condutas indesejáveis e viciosas caracterizam o uso da inteligência em benefício próprio, ao invés de ações em prol do outro? Nesse sentido, é importante destacar com o aluno a oposição entre uma conduta egoísta, injusta, e a amizade, a bondade e a compaixão.

Por sua vez, podemos conhecer as virtudes ou condutas indesejáveis do corvo. Observa-se na fábula que o corvo se sentiu desafiado pela raposa e mostrou uma conduta orgulhosa e egocêntrica, em oposição às virtudes da humildade, prudência e sabedoria. A linguagem e conhecimento das virtudes auxilia o aluno a compreender que agir virtuosamente requer saber governar o desejo e as emoções e que somos responsáveis em relação a outras pessoas.

O segundo momento da abordagem *Caterpillar* compreende a apreciação das virtudes e a reflexão sobre o que significa fazer a coisa certa, no momento certo e da maneira certa, bem como ajudar os alunos a explorarem questões acerca das relações interpessoais presentes na narrativa. Várias perguntas sobre a relação entre a raposa e o corvo na história podem ser exploradas: Quantas vezes vemos a palavra amigo ocorrer? Eles já se conheciam? O fato do corvo se sentir desafiado indica alguma rivalidade ou desavença entre eles? A raposa é amiga do corvo? Quais são as características fundamentais de um amigo? Como a raposa e o corvo poderiam ter demonstrado atitudes de um amigo verdadeiro na narrativa? Além disso, o corvo tinha um pedaço grande e poderia ter dividido o queijo ou a raposa poderia ter conversado de maneira amigável com o corvo. Em grande parte, essas perguntas exploram a noção de amizade virtuosa e o respeito à pessoa, que é essencial para crianças nos anos iniciais. O respeito à pessoa é a “mais elevada meta concernente ao pleno desenvolvimento do ser humano” (SUCUPIRA-LINS, 2018, p. 498). O respeito ao outro é o princípio supremo para as crianças compreenderem a preciosidade e dignidade intrínseca de cada pessoa e, desse modo agirem de forma responsável em relação ao próximo (SUCUPIRA-LINS, 2018).

Finalmente, o último passo da abordagem *Caterpillar* abre espaço de discussão para as crianças aprenderem com os personagens a forma mais apropriada de colocar as virtudes e os valores em prática, ao reconhecerem episódios da vida real, onde a virtude pode ser aplicada. Nessa etapa, os alunos precisam pensar em situações que utilizaram sua inteligência em benefício próprio, em detrimento de um amigo, e o que ocorreu quando fizeram isso. Várias perguntas podem criar oportunidades de reflexão acerca de condutas egoístas e injustiças vivenciadas pelos alunos. Por exemplo: Você foi injusto com um amigo ou com alguém? Como você e as pessoas reagiram? São pertinentes também as perguntas relativas às situações em que os alunos se sentiram desafiados e quiseram mostrar o seu valor. Assim, nos momentos finais de discussão da história, os alunos podem repensar quais virtudes careciam o corvo e a raposa, bem como o que eles aprenderam com a história e como essas virtudes podem prevalecer em suas vidas.

Portanto, os passos objetivos da abordagem *Caterpillar*, auxilia o docente a ampliar o potencial das narrativas para a formação moral, de modo a privilegiar a linguagem das virtudes, dos valores e da imaginação moral como insumos para o pensar e agir eticamente pelas crianças. Na próxima seção, temos como foco aspectos que visam auxiliar os alunos na recepção das histórias infanto-juvenil e na análise do processo de maturação moral no personagem Pinóquio, com a aplicação do modelo de Karen Bohlin (2005) na obra *As Aventuras de Pinóquio* de Carlo Collodi (2014).

A Maturação Moral do Personagem e a Contação de Histórias

Nota-se no campo da educação moral um renovado interesse pelo papel dos modelos exemplares na literatura como fonte de emulação e formação moral e cívica (BROOKS, COATES e GULLIFORD, 2021). Nas origens da cultura ocidental, os modelos exemplares são usualmente os heróis da cultura grega e personalidades históricas que exemplificam traços e virtudes admiráveis de conduta. O modelo clássico de instrução por meio das histórias dos personagens exemplares compreendia três movimentos principais: (a) o ato excelente é apresentado ao aprendiz; (b) há a descrição da recompensa por seguir a visão da excelência; e (c) o aluno é instigado a replicar a ação (WARNICK, 2008, p.14). Nas narrativas dos heróis nos textos clássicos, a atitude e virtude da coragem é destacada nos personagens ao proteger a polis. Por outro lado, esses heróis raramente eram questionados por carecerem de virtudes morais fundamentais.

O modelo clássico do ensino moral mediante as narrativas de personagens exemplares foi rearticulado por Linda Zagzebski (2017) ao propor a Teoria Moral Exemplarista. A autora realiza um deslocamento do uso das narrativas exemplares ao dar ênfase para a admiração dos valores morais dos personagens exemplares, a fim de desencadear reflexões morais. Segundo esse modelo, os seguintes passos para o ensino moral são propostos: (a) o modelo exemplar é apresentado; (b) a reflexão é ativada por meio da admiração; e (c) a imitação é encorajada. Para tanto, a teoria moral exemplarista privilegia a contemplação e admiração do ato virtuoso para suscitar a reflexão sobre nossas ações e motivações. Brooks, Coates e Gulliford (2021) apontam a mudança de uma postura de aceitação subserviente aos modelos exemplares para o discernimento crítico dos pontos fortes e fragilidades do ser humano.

Os autores reiteram o potencial dos modelos exemplares para retratar a complexidade da vida moral e o que significa seguir a vida justa, ao produzir reflexões “que não simplesmente providenciam modelos a serem atingidos, mas apontem um déficit em nosso desenvolvimento moral” (BROOKS, COATES e GULLIFORD, 2021, p.1). Em função do exposto, é interessante notar que a forma como retratamos os personagens e suas virtudes de excelência nas histórias devem não apenas comemorar as qualidades ideais, mas suscitar uma análise crítico-reflexiva das lacunas existentes em nossa essência e das virtudes a serem conquistadas para uma existência justa. Entretanto, os alunos nem sempre estão abertos para refletirem sobre suas ações, julgamentos e orientações morais ao contarmos histórias infantis. Então, como podemos auxiliá-los na recepção e reflexão moral das histórias infanto-juvenil? Sem dúvida muitos aspectos despertam a sensibilidade moral dos alunos, especialmente os seguintes aspectos: (1) a escolha de histórias e estratégias pedagógicas que visem a consonância das experiências dos personagens com as situações de vida dos alunos; e (2) o uso de histórias que retratem a complexidade e ambiguidade das escolhas e ações no desenvolvimento moral dos personagens (BROOKS, COATES e GULLIFORD, 2021).

Durante muito tempo, a literatura infantil moralista retratou a perfeição moral e idealizada dos personagens como heróis e modelos de conduta a serem seguidos, ao invés de pessoas com as quais as crianças pudessem se identificar. Foi a partir do século XIX que as obras literárias escritas para crianças introduziram uma paleta de personagens com características virtuosas e tendências comportamentais que se afastam da conformidade dócil as regras (BARKER, 2014). Ao retratarem de forma realista a complexidade das escolhas e o papel das emoções, das motivações e dos relacionamentos, as histórias conduzem as crianças ao engajamento com os personagens, e não apenas uma aprendizagem pautada pelas observações deles. As

obras infantis possibilitam explorar o desenvolvimento moral dos personagens nas histórias, onde revelam o que eles/elas fazem (comportamento moral) e porque o fazem (o raciocínio moral).

Bohlin (2005) propõe quatro aspectos centrais do uso da literatura infantil para a educação moral para que possamos refletir nas escolhas e aspirações morais dos personagens: (1) a aprendizagem com os relacionamentos; (2) a aprendizagem com a dor e adquirir novos prazeres; (3) a reflexão do personagem; e (4) a coragem para enfrentar a verdade (sobre a realidade, a si mesmo e os outros). Esses elementos são importantes para a Contação de Histórias nos anos iniciais, particularmente em enredos que retratem o processo de maturação moral do personagem, da moral ingênua para o caminho do discernimento moral. Personagens como *Emília* de Monteiro Lobato, *Raquel* de Lygia Bojunga e *Pinóquio* de Carlo Collodi, contemplam essa metamorfose dos personagens. Na seção abaixo, vamos explorar a aplicação do modelo de Karen Bohlin (2005) na obra *As Aventuras de Pinóquio* de Carlo Collodi (2014).

A Maturação Moral do Personagem: a Aplicação na Obra *As Aventuras de Pinóquio* de Carlo Collodi

O clássico da literatura infantil *As Aventuras de Pinóquio* (COLLODI, 2014), é uma das histórias populares infantis mais propagadas no mundo e sua originalidade transpassa a obra original ao gerar incontáveis publicações, versões e reescritas do romance. Pinóquio, é sem dúvida, um dos personagens mais conhecidos pelas crianças, no qual a identificação e vínculo com o personagem é muito forte. A obra se faz presente nas práticas de Contação de Histórias dos anos iniciais principalmente com o objetivo de discutir princípios e virtudes morais relacionados a honestidade, a obediência, o respeito, a justiça, e o amor.

O romance de Collodi (2014) tem um caráter pivotal ao introduzir, juntamente com outras obras, uma nova direção na tradição literária infantil, na qual o protagonista desfruta de sua independência e liberdade ao se opor aos conselhos dos adultos e das normas da vida (LUCAS, 1999). Ao ecoar os clássicos e outras tradições literárias por meio do humor, do pitoresco e do maravilhoso, *As Aventuras de Pinóquio* apresentam uma série de reflexões sobre o processo de maturação do ser humano e a conquista da humanidade. Conforme Azevedo (2015) sublinha, as aventuras prodigiosas de Pinóquio e seu contato com personagens-tipo que retratam uma paleta de seres bons e maus, ajudam as crianças a pensarem sobre o que é a humanidade e os dilemas morais inerentes à condição humana.

A narrativas evidenciam o maior desejo de Pinóquio – de crescer e se tornar um menino de verdade – um menino bom e genuíno. Curiosamente, não é o fato dele ser de madeira que dificulta tornar-se um menino de verdade, mas a sua forma dura de pensar e exercer a sua vontade. A fada azul diz ao personagem de ficção que as marionetes nunca crescem: “Eles nascem marionetes, eles vivem e morrem marionetes” (COLLODI, 2014, p. 32). A metáfora da marionete revela que somente ao enfrentar os obstáculos no seu processo de maturação moral, ele poderá transpor o fato de ser de madeira (GUROIAN, 1998). O personagem tem um caráter ambíguo, por mostrar-se bondoso por vezes, mas em grande medida é apresentado “como uma espécie de saltimbanco que, dotado de uma estranha pulsão, vagabundea aparentemente sem destino” (AZEVEDO, 2015, p.7). Não há por parte do boneco preocupações morais e sociais e a sua essência é

marcada por uma série de características negativas, ao ter coragem sem entendimento e demonstrar imprudência, irresponsabilidade e desobediência aos conselhos de seu pai, amigos e pessoas que o cercam. Os erros, os tropeços e as trapaças do boneco de madeira não ocorrem apenas pela sua inexperiência e ignorância, mas pelas consequências de um coração duro e indisciplinado que resiste ao conselho dos adultos.

Na análise do processo de amadurecimento moral dos personagens, o modelo de Bohlin (2005) propõe, em um primeiro momento, a investigação do papel dos relacionamentos nas histórias com os alunos em sala de aula. O objetivo é avaliar a inconsistência das ideias e ações dos personagens e/ou inspirar admiração quanto às suas motivações e aspirações. Nas *Aventuras de Pinóquio* a qualidade do relacionamento pai-filho é afetada pela falta de obediência a seu pai, o que o leva a escolher as travessias mais perigosas e as companhias mais negativas. Ao mesmo tempo que o personagem de ficção é subversivo e resistente à instrução do adulto, ele é facilmente tentado ao dar voz à personagens claramente desprovidas de caráter (a Raposa, o Gato, o comerciante de burros, etc) (GUROIN, 1998).

Ele crê ingenuamente e se torna vítima das artimanhas, inverdades e palavras lisonjeiras, de pessoas e adultos irresponsáveis e malévolos, ao invés de ouvir a voz da maturidade e da responsabilidade representada pela fada azul, do grilo, do pássaro branco, do papagaio e a abelha ocupada. Esses personagens reiteram a mesma mensagem ao boneco: “desgraça recai aquelas crianças que rebelam contra seus pais e tomam a decisão de fugir de casa. Elas nunca vão se dar bem no mundo, e cedo ou mais tarde elas irão amargamente se arrepender do que fizeram” (COLLODI, 2014, p. 36). Ao fugir de conselhos, ele mostra-se sujeito a fome, a perda de um membro do corpo, tentativa de assassinato, prisão, transfiguração em um burro, sempre sendo libertado pela piedade de uma figura adulta.

Pinóquio aprendeu o caminho da responsabilidade da maneira mais difícil, ao lidar com seus próprios impulsos e egoísmo, ao dar lugar a um relacionamento mais apropriado com o seu pai e com os outros. Na contação da história, vale se ater a dois pontos principais: (1) ao ignorar os conselhos e ideias do seu pai e de amigos verdadeiros, Pinóquio estava sujeito a perigos, tristezas e violências ao dar ouvidos a pessoas desprovidas de valores e ao buscar apenas aquilo que era da sua vontade e que lhe trazia prazer; (2) a base para nossa felicidade e a construção de relacionamentos alegres e agradáveis depende de condutas virtuosas como o amor filial, a obediência, a honestidade e a responsabilidade, pois sem essas virtudes e disposições o pensamento do boneco de madeira será pautado por subterfúgios, pela mentira e pela desobediência, o que afasta a confiança e o amor das pessoas ao nosso redor.

À luz do estudo de Ferreira (2017), quando perguntamos para as crianças, o que eles/elas aprenderam da história de Pinóquio, as respostas salientam o valor da honestidade e da integridade na construção dos relacionamentos. Com o objetivo de analisar a importância do valor honestidade nos primeiros anos da Educação Infantil por meio de atividades de intervenção, Ferreira (2017) apresenta as seguintes considerações das crianças quanto ao personagem. As crianças realizaram as seguintes reflexões: “Pinóquio não era um menino mau, mas precisava aprender algumas coisas importantes como: fazer amigos de verdade, não mentir, não ser egoísta e sempre pensar nas pessoas a sua volta” (COLLODI, 2014, p.100). Outra criança ressaltou: “A mentira não traz coisas boas para nossa vida, só afasta as pessoas que amamos” (COLLODI,

2014, p.100). Essas crianças com a história do personagem de ficção expõem preceitos relevantes para a construção dos valores morais calcados no conceito de respeito ao outro, de que devemos valorizar e considerar as pessoas com dignidade e preciosidade (SUCUPIRA-LINS, 2007). Esses conceitos são fundamentais para o desenvolvimento das virtudes morais, tais como compaixão, respeito, humildade e amor.

Na história, Pinóquio se torna um ser humano de verdade, de carne e osso quando a fada azul o perdoa de suas imprevisibilidades, imperfeições e falhas, enquanto elogia o bom caminho que ele tomou ao demonstrar amor pelo seu pai. Segundo Guroian (1998, p. 43), para “Collodi certamente o bom coração de Pinóquio é a fonte e substância da sua humanidade e que relacionamentos responsáveis com os outros é o caminho para a perfeição humana.” Para tanto, se tornar um menino de verdade vai além de receber uma recompensa, mas é um sinal visível de uma busca consciente do bem, da honestidade, de amizades acertadas e de agir de forma responsável com os outros.

O segundo, terceiro e quarto aspecto do modelo de Bohlin (2005) para a análise do processo de amadurecimento moral dos personagens compreendem: (a) a aprendizagem com a dor/prazer, ao adquirir novas fontes de prazer; (b) a reflexão do personagem; e (c) a coragem para enfrentar a verdade. Esses elementos podem ser trabalhados de forma inter-relacionada para que os alunos possam traçar a influência do prazer e da dor no desenvolvimento de um personagem, de modo que consigam compreender que a dor, o sofrimento e a tristeza não ocorrem no vácuo. A partir da reflexão das motivações, escolhas e ações do personagem as crianças podem identificar as consequências de suas ações e como essas experiências servem como catalizador para a busca de novos prazeres e desejos.

Tomando esses três pontos como referência, observa-se na narrativa que, em decorrência da sua matéria-prima, a madeira, Pinóquio é “cabeça dura” e, em sua trajetória, ele é movido por desejos, prazeres, ganhos imediatos e, repetidamente, falha em resistir à tentação. Nas múltiplas viagens, ele é constantemente surpreendido pelo medo, por perigos e infortúnios e as consequências são extremas, ao ser esfaqueado, enforcado na árvore, vendido para o circo, aprisionado e engolido por um peixe, prejudicando física, moral e psicologicamente o seu desenvolvimento. Em suas confusões e traquinagens, ele deixa se levar pela ociosidade, pelo ganho rápido e pelos prazeres fáceis e degradantes, agindo de maneira irresponsável e impulsiva, ao invés de caminhos que possam demandar o domínio próprio, o controle das suas emoções e formas nobres e responsáveis de agir nas circunstâncias da vida.

É importante o aluno compreender que o personagem reage de forma irresponsável e impulsiva, pois raramente questiona o seu pensamento e ação. Consequentemente, ele nem sabe que direção tomar e nem segue orientações advindas dos adultos. A ausência de reflexão ética sobre suas ações e de reconhecimento de suas lacunas de caráter darão teor de sua aderência aos riscos, perigos e tristezas que apresentam em sua caminhada. Desse modo, é importante também questionar e discutir com as crianças sobre: (1) as virtudes e as características ausentes no personagem protagonista; e (2) a falta de reflexão ética do personagem e o porquê de precisarmos refletir sobre as nossas decisões e ações. Bohlin (2005) reitera a relevância de explorar os momentos de reflexão - ou mesmo a falta dela - dos personagens, para que os alunos possam entender as concepções que orientam a visão do personagem.

O desventurado Pinóquio se mete em confusões, traquinagens e usa a mentira e a enganação para encobertar suas ações, pois falta-lhe a maturação do pensamento moral ao racionalizar e canalizar as suas emoções, afeições e vontade para o bem. Ele restringe suas considerações morais a aspectos práticos e instintivos, como a fome e o medo. Por exemplo, quando ele assevera que o grilo falante estava certo. “Foi um erro rebelar contra meu pai e fugir de casa...se meu pai estivesse aqui, eu não estaria morrendo de tanto bocejar agora! Oh, que terrível doença é a fome!” (COLLODI, 2014, p. 38). *As Aventuras de Pinóquio* revelam um subtexto subjacente às narrativas, que retrata por um processo de maturação moral da pessoa, a metamorfose do personagem do princípio do prazer em favor do princípio da realidade (NOBILE, 1992). Mesmo com vários momentos de temor, sofrimento, erros e quedas, momentos estes que são pivotais e catalíticos para a reflexão ética, o personagem custa por questionar, investigar e reorientar as suas ações.

Por meio de uma série de situações e ações disfóricas da personagem, ele é reconduzido a busca da sua essência, ao ter uma atitude de altruísmo e compaixão para com seu pai, ao mergulhar no mar agitado para salvá-lo. Assim também, depois de cinco meses de brincadeiras incessantes ao negligenciar os estudos, o personagem é transformado em um burro, que é uma retribuição pela negligência do estudo e da dimensão intelectual. Na medida em que ele se preocupa com suas decisões morais e se torna mais responsável, ele imediatamente aprende a valorizar a aprendizagem, o ensino e os relacionamentos (GUROIAN, 1998). Entretanto, tornar-se uma criança de verdade significa melhora na qualidade da vida moral, ao cultivar novos valores. A metáfora da cabeça e coração duro dá lugar ao amor filial, a obediência, a honestidade e a responsabilidade, virtudes e valores cruciais para que ele se torne um menino de verdade.

Por meio de uma proposta de leitura de *As Aventuras de Pinóquio* para crianças dos anos iniciais, Ferreira (2017, p.100) ressalta a fala de um dos pequenos acerca da história: “Às vezes eu sou travesso como Pinóquio e minha mãe fica muito brava comigo. Eu acho que estou melhorando e me transformando em um bom menino, igual a Pinóquio no final da história.” Outro aluno relata, “Pinóquio aprendeu que falar a verdade é sempre a melhor opção, ainda que tenhamos que receber algum castigo por isso.” Para tanto, o exercício de pensar os conceitos relacionados às virtudes e valores por meio da Contação de Histórias desperta na criança a consciência moral e permite-lhes inferir sobre seu próprio processo de desenvolvimento e o valor do agir ético.

O quarto aspecto do modelo de Bohlin (2005), associado à coragem do personagem em enfrentar a verdade, diz respeito ao reconhecimento do personagem protagonista na história de que as situações exigem respostas morais e que suas ações afetam o bem-estar das pessoas. Um ponto significativo indicado na investigação de Lee et al. (2014) é a necessidade de enfatizarmos não apenas as consequências negativas das ações e condutas do personagem, mas ressaltarmos o lado positivo dele canalizar a sua vontade para o bem. Portanto, histórias que retratam o processo de maturação moral do personagem conduzem à admiração de virtudes e valores a serem emulados. Mas, acima de tudo, promovem a reflexão ética pelos alunos do que significa seguir a vida justa e excelente, de modo a reconhecerem possíveis lacunas nos personagens e em si mesmos. Na próxima seção, será apresentado o conceito de consideração empática na Contação de Histórias e sua aplicação no conto *A Galinha Ruiva*.

A Consideração Empática na Contação de Histórias

Com a finalidade de ampliar as perspectivas morais das crianças por meio das histórias infantis, o conceito consideração empática tem sido particularmente investigado (BARTON et al., 2019). Esse conceito, é crucial na Contação de Histórias infantis para o desenvolvimento da competência social e valores morais, como a amizade, o respeito, a compaixão, a bondade, a solidariedade e a justiça (NEWMAN, 1986; ZEECE, 2009). A consideração empática descreve a capacidade de simpatizar e experimentar as emoções e sentimentos dos outros (NEWMAN, 1986; PETERSON, 2007). Ela possibilita as crianças ponderarem acerca do que as pessoas pensam e sentem em uma determinada situação, como suas ações afetam o bem-estar dos outros e como expressamos valores como o respeito, a compaixão, o cuidado e a bondade aos outros.

Nussbaum (1990) articula a relação entre narrativa ficcional e aprendizado moral, ao destacar o mecanismo da projeção empática entre leitor e os personagens na narrativa ficcional. Com base em Aristóteles, ela formula uma teoria da compaixão, onde assevera que a capacidade imaginativa de engajarmos no pensamento, no sentimento e no objetivo dos personagens possibilita o desenvolvimento de uma atitude moral de simpatia e empatia pelos outros, incluindo outros que diferem de nós, como é o caso da compaixão. As fábulas que retratam a disparidade entre personagens responsáveis e trabalhadores em oposição à preguiçosos, indolentes e irresponsáveis, promovem oportunidades para as crianças pensarem os valores morais da colaboração, do respeito, da justiça, da compaixão e da bondade humana. A contação de fábulas e contos como *A Galinha Ruiva* e *A Formiga e a Cigarra* permitem aos pequenos explorarem as diversas perspectivas dos personagens, ao lidarem com os conceitos de justiça e a perspectiva empática nas narrativas.

A Consideração Empática: Aplicação no Conto a *Galinha Ruiva*

A história da galinha ruiva é muito familiar às crianças e uma presença constante nas práticas de Contação de Histórias dos anos iniciais. O conto passou por diversas modificações e edições, ao ser importada do Reino Unido. Inicialmente, a narrativa ficcional relatava a galinha pedindo ajuda aos animais para fazer um bolo. Anos mais tarde, há a inserção do grão de trigo. Johnson (2016) apresenta um panorama das diversas mudanças e alterações dos personagens com a inclusão de características divergentes, em relação aos personagens anteriores, e o trabalho duro da personagem principal, principalmente após a grande depressão. A narrativa evidencia a popularidade, a maleabilidade e multiplicidade de formas de recontar a história, o que atesta a qualidade literária da obra. *A Galinha Ruiva* é uma história que gera reflexão sobre a responsabilidade versus a irresponsabilidade, a operosidade versus a indolência, o trabalho duro versus o brincar, assim como os fatores que permeiam o trabalho e suas consequências. Além disso, ela também abre possibilidades alternativas de análise e reflexão das crianças sobre a cooperação, a justiça, a bondade, a amizade e a empatia. Veja o conto popular inglês na versão escrita por Breitman (2004, ênfase suprida).

Um dia, a galinha ruiva estava ciscando no quintal e achou um grão de trigo. Ela correu para seus amigos e

perguntou: - Quem quer me ajudar a plantar este grão de trigo? - Eu é que não – disse o Patinho.- Eu é que não – disse o Gatinho.- Eu é que não – disse o Cachorrinho.- Oh, está bem! – disse a Galinha Ruiva.- Eu vou plantar o trigo sozinha! Dito e feito. A Galinha Ruiva plantou o trigo sozinha. E os dias foram passando. O grão de trigo cresceu e virou um grande pé de trigo. A Galinha Ruiva, então, perguntou para seus amigos:- Quem quer me ajudar a colher todo esse trigo?- Eu é que não – disse o Patinho.- Eu é que não – disse o Gatinho.- Eu é que não – disse o Cachorrinho.- Oh, está bem! – disse a Galinha Ruiva. - Eu vou colher o trigo sozinha! Dito e feito. A Galinha Ruiva colheu o trigo sozinha. Depois de colher o trigo, a Galinha Ruiva perguntou:- Quem quer me ajudar a debulhar todo este trigo?- Eu é que não – disse o Patinho.- Eu é que não – disse o Gatinho.- Eu é que não – disse o Cachorrinho.- Oh, está bem! – disse a Galinha Ruiva -Eu vou debulhar o trigo sozinha! Dito e feito. A Galinha Ruiva debulhou o trigo sozinha. Depois de debulhar o trigo, a Galinha ruiva perguntou:- Quem quer ir comigo até o moinho para me ajudar a fazer farinha com este trigo? - Eu é que não – disse o Patinho.- Eu é que não – disse o Gatinho.- Eu é que não – disse o Cachorrinho.- Oh, está bem! – disse a Galinha Ruiva - Eu vou até o moinho sozinha! Dito e feito. A Galinha Ruiva foi sozinha até o moinho e moeu o trigo para fazer farinha. Depois de fazer a farinha de trigo, a Galinha Ruiva perguntou:- Quem quer me ajudar a fazer um pão com esta farinha?- Eu é que não – disse o Patinho. - Eu é que não – disse o Gatinho. - Eu é que não – disse o Cachorrinho.- Oh, está bem! – disse a Galinha Ruiva – Eu vou fazer o pão sozinha! Dito e feito. A Galinha Ruiva pegou a farinha e fez um pão muito bonito e com um cheiro delicioso. A Galinha Ruiva tirou o pão do forno, colocou-o na mesa e perguntou:- Quem quer me ajudar a comer este pão? - Oba! Eu quero – disse o Patinho.- Oba! Eu quero – disse o Gatinho. - Oba! Eu quero – disse o Cachorrinho. Então, a Galinha Ruiva disse:- Nada disso, seus preguiçosos! Vocês não me ajudaram a fazer o pão e agora não vão provar nem um pedacinho! A Galinha Ruiva chamou seus pintinhos e comeram todo o pão sozinhos. E os três aprenderam que é muito feio ser preguiçoso. Desse dia em diante, eles passaram a ajudar sempre os outros.

No conto, o conflito central está no fato da galinha solicitar o auxílio de seus amigos por diversas vezes e eles rejeitarem o seu pedido. No conto, o conflito central está no fato da galinha solicitar o auxílio de seus amigos por diversas vezes e eles rejeitarem o seu pedido. Nas cenas da história, a galinha demonstra as características de operosidade, de iniciativa, de trabalho duro e de responsabilidade ao plantar o trigo até produzir o pão. Por sua vez, os personagens representados pelo cachorrinho, o gatinho e o patinho mostram-se preguiçosos e indolentes. Johnson (2016) salienta que as imagens podem reforçar o contraste do trabalho duro e a energia da galinha com a ociosidade e a letargia dos animais, ao repetir a indolência dos personagens. As imagens podem retratar a operosidade da galinha em oposição ao tempo gasto com diversões pelo cachorro, o gatinho e o patinho. Nesse sentido, a galinha é retratada como alguém com maior maturidade ao cuidar do serviço de casa, além de plantar o trigo e produzir o pão, enquanto os outros animais brincam fora de casa. No conto escrito por Breitman (2004), os animais preguiçosos são referenciados no diminutivo sugerindo que eles são menores de idade ou mais imaturos do que a galinha. No início da narrativa, a galinha descreve os animais como sendo seus amigos e, por duas vezes, ela os chama de amigos e os convida para trabalharem juntos. No resto da narrativa ela apenas solicita a ajuda deles.

A história da galinha ruiva suscita diversas perspectivas para o pensamento empático. O modelo de perguntas de Rowe (2000) auxilia o educador a potencializar a reflexão ética nos alunos quanto à perspectiva empática e o pensamento moral nas narrativas. Observe a tabela abaixo:

Tabela 1 - Modelo do Pensamento Empático de Rowe (2000)

Tipo de Perguntas	Formulaicos das Perguntas
(1) Raciocínio Inquisitivo Moral:	Porquê e qual a razão? Qual seria a melhor maneira? Alguém pode pensar em alguma alternativa diferente?
(2) Pensamento Empático:	O que as outras pessoas pensam e sentem sobre isso? Essa é a melhor opção para todos do grupo? Como a sociedade seria se todos se comportassem dessa forma? Isso é justo?
(3) Estabelecer ponto de vista:	Quais aspectos há concordância entre todos? O que aprendemos hoje acerca das nossas decisões?

Fonte: ROWE, D. Common schools, good citizens: towards a public discourse model of moral education. In: BEST, R. (Ed.). **Education for spiritual, moral, social and cultural development**. A&C Black, 2000.

A primeira pergunta suscita a tomada de perspectiva na história da galinha ruiva pelas crianças: Qual é a razão dos amigos rejeitarem o pedido de ajuda da galinha? Semelhantemente, outros questionamentos podem ser levantados para a tomada de perspectiva pelas crianças na narrativa, tomando como base as perguntas da tabela. Então, outros questionamentos podem ser explorados, como por exemplo: Qual seria a melhor maneira do cachorrinho, do gatinho e do cachorrinho agirem com a galinha? Alguém poderia pensar em alguma alternativa diferente das que eles demonstraram com a galinha? Essa foi a melhor opção para todos do grupo? Essa série de perguntas despertam a reflexão ética, ao promover nos alunos a tomada de perspectiva empática de se colocarem no lugar da galinha e dos animais preguiçosos. Como podemos observar na narrativa, em nenhum momento o cachorrinho, o gatinho e o patinho reconhecem a dificuldade e o sentimento da amiga galinha, ao tomar a iniciativa de fazer tudo sozinha sem ajuda dos colegas. Faltou nos animais a atitude de empatia e compaixão para com o trabalho árduo e solitário da galinha. Faltou também reconhecerem os sentimentos da amiga e sua ausência em ajudá-la como bons amigos. Ao refletirmos sobre o papel de um amigo bondoso e verdadeiro à luz da atitude dos animais para com a galinha,

podemos despertar a sensibilidade para com os sentimentos e ações das pessoas, aos alunos reconhecerem a necessidade de ajudar aos outros (BARTON et al., 2019).

Embora desse preferência pela cooperação e trabalho conjunto, a iniciativa da personagem protagonista em fazer tudo sozinha é mencionado diversas vezes na narrativa. No final da história, a galinha atribui aos animais a característica de preguiçosos, o que revela a ociosidade como parte do próprio caráter desses personagens. Mas, qual seria a diferença de pensamento entre a galinha e os animais preguiçosos? A atitude dos personagens difere em sua relação e pensamento quanto o trabalho, onde de um lado a galinha toma iniciativa e se empenha de forma proativa em suas ações e, por outro lado, o cachorrinho, o gatinho e patinho são indisciplinados e ociosos. No momento final da história, a galinha pergunta por alguém que ajude a comer o pão, e logo o cachorrinho, o gatinho e o patinho mostram-se dispostos. Contudo, ela responde: “você não me ajudaram a fazer o pão e agora não vão provar nem um pedacinho.” Desse modo, eles aprenderam a valorizar o trabalho, o compromisso e a disciplina para que possam ser recompensados pelos seus esforços. Não só entenderam como é desprezível serem preguiçosos, como também passaram a ajudar aos outros.

Quando encontrou o grão de trigo, a galinha demonstrou sensatez, generosidade e bondade ao partilhar com seus amigos o que havia encontrado. No entanto, no final da história, ela reage de forma justa. Por meio da justiça retributiva, ao dar aos animais aquilo que eles mereciam, ela ensina a lição que não podemos ter a intenção de receber algo para o qual nada contribuimos. O cachorrinho, o gatinho e o patinho também compreenderem que suas ações afetam o convívio social e os relacionamentos entre as pessoas. Em geral, quando contamos essa história para as crianças dos anos iniciais, muitas delas questionam a atitude da galinha ao sugerir valores como a bondade, a empatia, a compaixão, a amizade e a generosidade. Para Koc e Buzzelli (2004, p. 92) as crianças demonstram uma perspectiva empática e bondosa para com os animais, ao questionarem a atitude da galinha. Quando perguntado por que achavam que a galinha deveria ter compartilhado o pão, elas argumentaram que “compartilhar é bom,” e que “eles seriam amigos se compartilhassem”.

Nessa mesma direção, Romualdo (2015) apresenta a fala de uma aluna sobre o desfecho final da história, na qual, em sua opinião, a personagem protagonista deveria dizer aos animais que apesar de não terem ajudado iriam ganhar assim mesmo o pão, mas nunca mais deveriam fazer isso. De fato, os contos têm um caráter plurissignificativo, o que possibilita a construção de diversas alternativas para as narrativas ficcionais. É essencial ouvir as ideias e considerações das crianças quanto à atitude da galinha no final da narrativa, para que possam explorar conceitos de justiça, compaixão, bondade e generosidade.

Especialmente nessa faixa etária dos seis, sete e oito anos, o juízo das crianças remete mais à generosidade, enquanto crianças mais velhas de nove e dez anos atrelam as dimensões morais à noção de justiça (VALE, 2012). Portanto, os questionamentos do segundo e terceiro item proposto por Rowe (2000) ajudam no pensamento empático pelas crianças na narrativa final do conto: Essa atitude da galinha foi justa? Alguém poderia pensar em alguma alternativa diferente? Quais ideias há consenso entre a turma e o que aprendemos hoje acerca das nossas decisões? Na história, a galinha é retratada em termos de bondade, generosidade e amizade para com os animais. Quando ela pede ajuda de seus amigos, ela recebe uma resposta

negativa e decide ensinar-lhes uma lição. Os animais precisavam refletir sobre o valor que eles estavam dando ao seu tempo, ao esforço, ao trabalho, a amizade e aos relacionamentos. Um aspecto relevante da atitude da galinha no final da história é que quando os animais refletem sobre o que lhes é de valor, eles também compreendem a importância de ajudar o próximo.

Por sua vez, quando as crianças questionam as ações da galinha e seu tratamento com os animais, elas assumem uma perspectiva empática na tomada de perspectiva dos animais, ao se importarem e se sentirem tristes por eles. É justamente quando as crianças experimentam as emoções dos outros e se preocupam com as pessoas que elas se tornam capazes de expressar e agir com empatia e compaixão (SPINRAD e EISENBERG, 2017). As crianças ao pensarem alternativas altruístas por parte da galinha, podem também explorar se os animais teriam mudado de comportamento se ela tivesse dado o pão para eles. Além disso, é importante levar os alunos a identificarem momentos em que elas/eles agiram com compaixão e bondade para com as pessoas, ao reconhecerem não só o sofrimento delas, mas ao atuarem em prol delas.

Considerações Finais

A Contação de Histórias na sala de aula oportuniza a reflexão ética pelos alunos, ao imaginarem e ensaiarem alternativas de ação, bem como as consequências e os valores morais em questão nas narrativas. Contudo, não raro, a prática da contação de histórias tende a cair no didatismo, que reduz o trabalho pedagógico à apresentação de preceitos morais, comportamento desejáveis e interpretações unívocas das histórias. Em contraste com essa redução, o presente estudo aplicou os conceitos de imaginação moral, a maturação moral do personagem e a consideração empática às histórias infantis, com base em abordagens e modelos da educação moral, como estratégia para suscitar a reflexão ética nas crianças.

Com respeito ao conceito de imaginação moral, a abordagem *Caterpillar* de Ryan, Morris e Harrison (2016) foi aplicada à fábula *O Corvo e a Raposa*, de La Fontaine. O uso da abordagem permite ao aluno reconhecer as virtudes morais como preceitos éticos fundamentais para a vida, ao invés de restringir a dimensão moral à opinião pessoal. Por meio do conhecimento e do raciocínio das virtudes ao analisarem os personagens, os alunos reconhecem as virtudes ou condutas indesejáveis, bem como avaliam certas ações como melhores que outras. Tanto por parte da raposa como do corvo na fábula, o aluno poderá compreender que agir virtuosamente requer saber governar o desejo e as emoções, visto que somos responsáveis em relação às outras pessoas. Essa abordagem também possibilita as crianças reconhecerem episódios onde a virtude pode ser aplicada, nos importantes contextos de relações interpessoais que requerem o valor da amizade, da bondade, do respeito em relação ao próximo.

A aplicação do modelo de Bohlin (2005) aos conceitos de maturação moral do personagem na obra *As Aventuras de Pinóquio* promove a conscientização das crianças acerca da complexidade e ambiguidade das escolhas e ações do boneco para o desenvolvimento moral. Elas têm a possibilidade de avaliar os erros, tropeços, e tristezas do personagem devido à desobediência e indisciplina, ao resistir ao conselho dos adultos, amigos e pessoas que o cercam. Os alunos também exploraram as inconsistências das ideias e ações do personagem quando ele busca apenas fazer o que é da sua vontade e lhe traz prazer, ao invés de privilegiar

a reflexão ética sobre suas decisões e ações. Os personagens que exemplificam o processo de maturação moral permitem o autocriticismo, aos alunos reconhecerem possíveis lacunas em sua conduta e a necessidade de cultivarem atitudes virtuosas como o amor filial, a obediência, a honestidade e a responsabilidade da vivência ética nas relações sociais.

Com a aplicação do modelo de Rowe (2000) ao conceito de consideração empática no conto *A Galinha Ruiva*, os alunos podem considerar valores morais, como a amizade, o respeito, a compaixão, a bondade, a solidariedade e a justiça. Na história, a galinha é retratada por seu trabalho incansável, em contraste com a ociosidade dos outros animais. O modelo do autor referido apresenta uma série de perguntas que promovem a consideração empática nos alunos, ao se colocarem no lugar da galinha e dos animais preguiçosos. Na narrativa, em nenhum momento o cachorrinho, o gatinho e o patinho reconhecessem a dificuldade e o sentimento da amiga galinha, ao fazer tudo sozinha sem ajuda dos colegas. Faltou nos animais a tomada de perspectiva e a atitude de empatia ao trabalho árduo e solitário da galinha. A história poderá despertar a sensibilidade dos sentimentos das crianças à luz da atitude dos animais para com a galinha e da galinha para com os animais. Nesse processo, é fundamental ouvir as ideias e considerações das crianças quanto à atitude da galinha no final da narrativa, para que possam explorar conceitos de justiça, compaixão, bondade e generosidade.

Portanto, as práticas de oralidade com a Contação de Histórias permitem um vasto campo de possibilidades para a reflexão ética, ao despertar na criança uma investigação estimulante e instigante de análise e reconstrução dos conhecimentos de mundo e da dimensão humana. Reduzir os contos, as fábulas e as histórias ouvidas nas escolas da educação infantil à preceitos morais e interpretações unívocas do texto minimiza o potencial das narrativas de instigar no aluno a imaginação moral, a análise do processo de maturação dos personagens e a consideração empática nas histórias. Esses conceitos propiciam uma forma significativa de ver o mundo ao reconhecerem o valor em ponderar suas ações e problematizar como elas afetam o bem-estar das pessoas. Diante disso, narrar histórias constitui um valioso instrumento para o compromisso com o bem viver e a construção de valores morais fundamentais calcados no respeito, na bondade e na compaixão.

Referências

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo, Spicione, 2009.
- ALDRIDGE, D. Rousseau's pedagogical hermeneutics and some implications for moral education. *In*: LEWIN, D.; GUILHERME, A.; WHITE, M. (Eds.). **New perspectives in the philosophy of education**. London: Bloomsbury, 2014.
- AZEVEDO, F. Pinóquio: breves apontamentos sobre um clássico contemporâneo. *In*: AZEVEDO, F.; ARAÚJO, A.; ARAÚJO, J. (coord.). **As vidas de Pinóquio. Ecos literários e educacionais** (pp. 5-10). Braga: Centro de Investigação em Estudos da Criança / Instituto de Educação, 2015.
- BARKER, J. Virtuous transgressors, not moral saints: protagonists in contemporary children's literature. *In*: MILLIS, C. (ed.). **Ethics and children's literature**. Routledge, 2014.
- BARTON, G.; BAGULEY, M.; KERBY, M.; MACDONALD, A. Exploring how quality childcare's literature can enhance compassion and empathy in the classroom context. *In*: BARTON, G.; GARVIS, S. (Eds.). **Compassion and Empathy in Educational Context**. Springer International Publishing, 2019. p.165-188.
- BETTELHEIM, B. **The uses of enchantment: the meaning and importance of fairy tales**. New York: Vintage, 1977.
- BOHLIN, K. **Teaching character education through literature: awakening the moral imagination in secondary classrooms**. Routledge, 2005.
- BREITMAN, A. K. **A Galinha Ruiva**. Editora FTD sinopse, 2004.
- BROOKS, E.; COATES, O.; GULLIFORD, L. The use of biographical narratives in exemplarist moral education. **Journal of Moral Education**, v 50, p. 1-19, 2021.
- BUSATTO, C. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.
- CHESTERTON, G. K. **Educação por meio dos contos de fadas**. Sociedade Chesterton Brasil, 2014. Disponível em: <https://www.sociedadechestertonbrasil.org/educacao-por-meio-dos-contos-de-fadas/> Acesso em:18 de jun. 2022.
- COLLODI, C. **As aventuras de Pinóquio: história de um boneco**. Editora Cosac Naify, 2014.

FERREIRA, P. E. **A honestidade como valor moral: uma construção possível e necessária na escola**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Docência para a Educação Básica, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP)– Faculdade de Ciências, Campus de Bauru, 2018.

GOMES, L. S.; DA SILVA, C. Y. G. Da fantasia à realidade: os contos de fadas no contexto escolar. **Psicologia da Educação**, n. 49, 2019.

GUROIAN, V. **Tending the heart of virtue: how classic stories awaken a child's moral imagination**. Oxford University Press, 2002.

JOHNSON, D. Why no one helps the little red hen: picture book interpretations of a folktale. *In*: DOUGHTY, A. (Ed.). **Children's and young adult literature and culture: a mosaic of criticism**. Cambridge Scholars Publishing, 2016.

KOC, K.; BUZZELLI, C. The moral of the story is... using children's literature in moral education. **YC Young Children**, v. 59, n. 1, p. 92, 2004.

LEE, K.; TALWAR, V.; MCCARTHY, A.; ROSS, I.; EVANS, A.; ARRUDA, C. Can classic moral stories promote honesty in children? **Psychological Science**, v. 25, n. 8, p. 1630-1636, 2014.

LEWIN, D. Between horror and boredom: fairy tales and moral education. **Ethics and Education**, v. 15, n. 2, p. 213-231, 2020.

_____. Toward a theory of pedagogical reduction: selection, simplification, and generalization in an age of critical education. **Educational Theory**, v. 68, n. 4-5, p. 495-512, 2018.

LUCAS, A. L. Enquiring mind, rebellious spirit: Alice and Pinocchio as nonmodel Children. **Children's Literature in Education**, v. 30, n. 3, p. 157-69, 1999.

NARVAEZ, D.; MRKVA, K. The development of moral imagination. *In*: MORAN, S.; CROPLEY, D.; KAUFMAN, J. (Eds.). **The Ethics of Creativity** (pp. 25-45). New York, NY: Palgrave MacMillan, 2014.

NELSON, C. Transmitting ethics through books of golden deeds for children. *In*: MILLIS, C. (Org.). **Ethics and Children's Literature**. Routledge, 2016. p. 29-42.

NEWMAN, D. The role of mutual knowledge in the development of perspective taking. **Developmental Review**, v. 6, n. 2, p. 122-145, 1986.

NOBILE, A. **Literatura infantil y juvenil. La infancia y sus libros en la civilización tecnológica**. Madrid: Morata/M.E.C, 1992.

NUSSBAUM, M. **Love's knowledge: essays on philosophy and literature**. Oxford: Oxford University Press, 1990.

OLIVEIRA, R. L. Mediação da leitura: o enleituramento. *In*: DICKMANN, I. (org.). **Vozes da educação**. Editora Dialogar, 2018.

PETERSON, A. **Compassion and education: cultivating compassionate children, schools and communities**. London: Palgrave Macmillan, 2017.

REGATIERI, L. P. Didatismo na contação de histórias. **Em Extensão**, v.7, n.2, 30-40, 2008.

ROMUALDO, M. B. **Educação infantil: o trabalho pedagógico com o processo evolutivo da noção de justiça**. 2015. 47 f. Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia) – Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Instituto de Biociências de Rio Claro, 2015.

ROUSSEAU, J. J. **Discourse on the origin of inequality**. Indianapolis, Indiana: Hackett Publishing Com, 1992.

ROWE, D. Common schools, good citizens: towards a public discourse model of moral education. *In*: BEST, R. (Ed.). **Education for spiritual, moral, social and cultural development**. A&C Black, 2000.

RYAN, J.; MORRIS, I.; HARRISON, T. **Teaching character in the primary classroom**. Learning Matters, 2016.

SAINSBURY, L. **Ethics in British children's literature: unexamined life**. A&C Black, 2013.

SOARES, F. M. R.; SUCUPIRA-LINS, M. J. Filosofia da educação e desenvolvimento da pessoa humana por meio da construção de conceitos éticos. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 13, n. 30, p. 409-425, 2021.

SUCUPIRA-LINS, M. J. O respeito à pessoa na Educação mediante uma Filosofia da Educação. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 10, n. 22, p. 497-511, 2018.

_____. Educação moral na aprendizagem escolar. *In*: BAREETO, M; METTRAU, M. (Org.). **Rumos e Resíduos da Moral Contemporânea**. Editora: Muiraquitã, Niteroi, RJ, p.148-168, 2007.

_____. Ética se aprende na infância. **Jornal Cátedra**, p.3-8, 14 de fevereiro, 2004.

ROWE, D. Common schools, good citizens: towards a public discourse model of moral education. *In*: BEST, R. (Ed.). **Education for spiritual, moral, social and cultural development**. A&C Black, 2000.

SPINRAD, T.; EISENBERG, N. Prosocial behavior and empathy-related responding: relations to children's well-being. *In*: ROBINSON, M.; EID, M. (Eds.). **The happy mind: cognitive contributions to well-being**. Springer: Cham, 2017.

TORRES, S. M.; TETTAMANZY, A. L. L. Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação. **Nau Literária**, v. 4, n. 1, 2008.

VALE, L. G. **Desenvolvimento moral: a generosidade relacionada à justiça e à gratidão sob a ótica das crianças**. 2012. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo (USP) – Instituto de Psicologia, 2012.

WARNICK, B. **Imitation and education: a philosophical inquiry into learning by example**. State University of New York Press, 2008.

ZEECE, P. D. Using current literature selections to nurture the development of kindness in young children. **Early Childhood Education Journal**, v. 36, n. 5, p. 447-452, 2009.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1982.

Submetido: 16/02/2024

Aceito: 10/07/2024