

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Juízo moral de crianças sobre a humildade na gratidão

Felipe Queiroz Siqueira

Dissertação de mestrado

Porto Alegre, 2015

Juízo moral de crianças sobre a humildade na gratidão

Felipe Queiroz Siqueira

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do Grau de Mestre em Psicologia
sob orientação da
Prof.^a Dr.^a Lia Beatriz de Lucca Freitas

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Instituto de Psicologia
Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Porto Alegre, 2015

À minha família, por quem sinto infindável gratidão

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Prof^ª. Dr^ª. Lia Beatriz de Lucca Freitas, pela generosidade e competência ao me guiar no mundo da moralidade e da cientificidade.

Aos professores membros da banca examinadora, Prof. Dr. Julio Rique Neto, Prof^ª. Dr^ª. Maria Luiza Rheingantz Becker e Prof^ª. Dr^ª. Giana Bitencourt Frizzo, pela gentileza em aceitar meu convite e pelas importantes contribuições para a minha pesquisa.

Ao Prof. Dr. Yves de La Taille, pelas sugestões e disposição em ceder um material de extrema relevância para meu estudo.

Ao Prof. Dr. Jonathan Richard Henry Tudge, pelos ensinamentos e conversas informais preciosas.

Às colegas Letícia Dellazzana-Zanon, Fernanda Palhares, Luciana Karine de Souza e Naiana Patias, pelo apoio.

Às colegas Andressa Prestes e Giovana de Andrade, pelo auxílio nas transcrições e em outros momentos importantes da pesquisa.

Aos amigos Alexandre Nobre e Marcos Janzen, pelo companheirismo e pelos debates filosófico-científicos nos momentos mais inesperados.

Ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), pela ajuda constante em meus dois anos de Mestrado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro.

Aos professores, coordenadores e funcionários da escola participante, pela disponibilidade e paciência durante a coleta de dados.

Às crianças que participaram da pesquisa, pelo papel fundamental que desempenharam em meu trabalho.

A todos que, de alguma forma, me propiciaram um pouco de serenidade para conseguir seguir em frente, mesmo nos momentos mais complicados.

SUMÁRIO

I. INTRODUÇÃO.....	9
1.1. Desenvolvimento moral segundo o construtivismo.....	10
1.2. Desenvolvimento de virtudes.....	16
1.3. Gratidão.....	21
1.4. Humildade.....	26
1.5. Relações entre as virtudes gratidão e humildade.....	29
1.6. Justificativa e objetivos.....	31
II. MÉTODO.....	34
2.1. Participantes.....	34
2.2. Instrumentos.....	34
2.3. Delineamento e procedimentos gerais.....	36
2.4. Procedimentos de análise dos dados.....	37
2.5. Considerações éticas.....	37
III. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	39
3.1. Obrigatoriedade de convidar os benfeitores humilde e não-humilde.....	39
3.2. Justificativas da obrigatoriedade de convidar os benfeitores humilde e não-humilde.....	42
3.3. Obrigatoriedade na comparação entre as histórias.....	47
3.4. Justificativas sobre a obrigatoriedade na comparação entre as histórias.....	48
3.5. Síntese dos resultados e discussão.....	52
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	57
REFERÊNCIAS.....	58
ANEXO A - Primeira versão do instrumento.....	65
ANEXO B - Segunda versão do instrumento.....	66
ANEXO C - Versão final do instrumento.....	67
ANEXO D - Aprovação do Comitê de Ética.....	69
ANEXO E - Autorização da Direção da Escola.....	72
ANEXO F - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	73
ANEXO G - Termo de Assentimento para Crianças.....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1.	Frequência, por Idade, das Respostas dos Participantes Quanto à Obrigatoriedade de Convidar os Benfeitores sem e com Humildade.....	41
Tabela 2.	Frequência, por Idade, das Justificativas dos Participantes Sobre a Obrigatoriedade de Convidar os Benfeitores sem e com Humildade.....	45
Tabela 3.	Frequência, por Idade, das Respostas dos Participantes Sobre Quem Deveria Convidar o Menino na Comparação entre as Histórias.....	47
Tabela 4.	Frequência, por Idade, das Justificativas dos Participantes Sobre Quem Deveria Convidar o Menino na Comparação entre as Histórias.....	50

RESUMO

Este estudo investigou, em uma perspectiva construtivista, se existe desenvolvimento das relações entre gratidão e humildade na infância. Participaram 28 crianças, distribuídas em três grupos etários (6, 9 e 12 anos), pareadas por sexo. Utilizaram-se duas histórias: em uma delas, o benfeitor foi humilde; na outra, o benfeitor não foi humilde. Cada história foi seguida de uma entrevista semiestruturada. Evidenciou-se que o sentimento de obrigatoriedade de retribuir um favor apresentou variações dependendo do tipo de benfeitor (humilde ou não-humilde). Houve uma maior tendência das crianças mais velhas levarem em conta a humildade do benfeitor e a falta dessa virtude quando comparadas com as crianças mais novas. Ao explicitar-se a diferença entre as histórias, a frequência deste tipo de resposta aumentou em todas as idades, além de ter surgido o tema da generosidade. Os resultados sugeriram que existe um desenvolvimento das relações entre gratidão e humildade na infância.

Palavras-chave: Desenvolvimento moral; virtudes; gratidão; humildade; crianças.

ABSTRACT

Based on a constructivist approach, this study examined whether the relations between gratitude and humility develop over childhood. Twenty-eight children, divided into three age groups (6, 9 and 12 years old), participated in this research. We used two vignettes: in one of them, the benefactor was humble; in the other one, the benefactor was not humble. Each story was followed by a semi-structured interview. The feeling of obligation to return a favor showed variations depending on the type of benefactor (humble or not humble). There was a greater tendency for older children to take into account the benefactor's humility and the lack of this virtue when compared to younger children. When the differences between the vignettes were made explicit, the frequency of this type of response increased in all ages and the theme of generosity appeared. Results showed that the relations between gratitude and humility develop over childhood.

Keywords: Moral development; virtues; gratitude; humility; children.

I. INTRODUÇÃO

A presente pesquisa constituiu-se de um estudo sobre o juízo de crianças acerca de uma relação entre as virtudes gratidão e humildade na perspectiva do desenvolvimento. Em outras palavras, foi investigado se, na visão das crianças, a humildade de um benfeitor – ou a ausência de humildade – influenciaria o sentimento de obrigatoriedade de retribuir uma benesse por parte do beneficiário.

Para Dent (2003), as virtudes são qualidades de caráter admiráveis e louváveis atribuídas à pessoa, contrapondo-se aos vícios, que também são qualidades de caráter, porém desprezíveis e indignas. Por expressar honestamente a intenção completa de uma pessoa, a ação virtuosa torna-se um prazer, uma recompensa em si. Segundo La Taille (2006), uma teoria sobre virtudes pode se apresentar de pelo menos duas diferentes formas. A primeira delas concebe cada uma das virtudes de modo isolado, pressupondo uma espécie de justaposição entre elas. Desta forma, os seres humanos são entendidos como um “saco de virtudes”, no qual é possível se observar modificações em uma virtude sem que haja interferências no funcionamento de outras. A segunda forma de se compreender as virtudes consiste em pressupor uma integração entre elas. O indivíduo passa a ser entendido de uma maneira mais complexa, na qual as virtudes possuem relações entre si e podem apresentar os mais diversos tipos de intersecções. Dito isso, vale elucidar que a presente pesquisa baseou-se na última forma mencionada.

Segundo La Taille et al. (1998), realizar pesquisas sobre virtudes significa buscar “identificar novas variáveis psicológicas relacionadas à moralidade humana” (p. 11). Para isto, deve-se investigar como crianças de diversas idades representam e julgam as virtudes morais. De acordo com La Taille (2001), a relevância desse tipo de pesquisa está no fato de que as virtudes podem desempenhar um papel importante na construção da moralidade do indivíduo. Afinal, as virtudes fazem referência ao caráter do indivíduo e o caráter pode ser entendido como uma “leitura ética da personalidade”. Dito de outra maneira, um estudo sobre virtudes pode ser entendido como um estudo sobre as representações de si associadas a valores morais (e.g., ser gentil, ser humilde, ser grato), em contraposição a valores não-morais (e.g., ser bonito, ser rico, ser inteligente) ou até mesmo imorais (e.g., ser violento, ser despótico). Isto significa que, em última análise, investigar o desenvolvimento de virtudes trata-se de examinar o desenvolvimento das representações de si associadas a valores morais, ou seja, da personalidade moral.

Investigaram-se neste estudo as virtudes humildade e a gratidão, assim como a relação entre elas. A gratidão pode ser entendida como a relação entre um benfeitor e um beneficiário, na qual um benefício é dado livre e gratuitamente, gerando satisfação em quem recebe o benefício e uma necessidade de retribuição positiva (Freitas, O'Brien, Nelson, & Marcovitch, 2012). Tal virtude se origina em uma relação entre pessoas e, por isso, deve ser considerada tanto do ponto de vista do benfeitor quanto do beneficiário (Baumgarten-Tramer, 1938; Bonnie & de Waal, 2004; McConnell, 1993; Piaget, 1965/1973). A humildade, por sua vez, é compreendida como a consciência extremada dos limites das virtudes e de si (Comte-Sponville, 2000). Esta virtude relaciona-se a todas as outras, na medida em que ela indica que os indivíduos não devem se gabar dos próprios feitos ou das próprias virtudes (La Taille et al., 1998). Por conta disso, as possíveis relações entre gratidão e humildade podem se apresentar das seguintes maneiras: (a) na humildade do beneficiário; e (b) na humildade do benfeitor. A presente pesquisa investigou a humildade do benfeitor.

Dito isso, a seguir, serão abordados os temas relevantes para esta pesquisa. Em primeiro lugar, expõem-se alguns aspectos essenciais da teoria piagetiana de desenvolvimento moral, uma vez que ela serviu como base conceitual para este estudo. Após, serão apresentadas definições de gratidão e humildade, além de examinarem-se estudos relevantes para esta investigação relacionados a cada uma destas virtudes. Finalmente, serão explicitadas possíveis relações entre a gratidão e a humildade, fundamentando as interseções entre ambas, a partir de alguns estudiosos da moralidade.

1.1. Desenvolvimento moral segundo o construtivismo

A teoria piagetiana é costumeiramente lembrada por suas contribuições relacionadas à área de desenvolvimento cognitivo. Tal fato deve-se, em grande parte, à enorme repercussão que o construtivismo obteve como uma teoria de construção do conhecimento. De acordo com Freitas (2003), as duas grandes contribuições de Piaget à teoria do conhecimento são: (a) a criação de modelos abstratos para explicar o funcionamento das estruturas mentais; e (b) a busca de explicação de como essas estruturas são construídas. Isto significa que, além de se preocupar em encontrar aspectos universais das estruturas mentais, Piaget também procurou explicar o caminho pelo qual o organismo constrói tais estruturas a partir do contato com o meio.

A teoria piagetiana, porém, não se resumiu a estudos sobre o desenvolvimento cognitivo. Segundo Freitas (2003), um dos interesses do autor, desde sua juventude, foi o de também estabelecer uma teoria sobre a moralidade. Apesar deste tema já aparecer em alguns

estudos iniciais (e.g, Piaget, 1918), foi apenas no livro “O juízo moral na criança” que houve uma primeira tentativa do autor de submeter o seu sistema, no que se refere à moralidade, a uma verificação empírica. O ponto de partida das pesquisas apresentadas em tal obra residiu na observação de Piaget (1932/1994) de que existia uma espécie de consenso entre autores de diferentes orientações teóricas quanto ao fato de que o respeito é o sentimento fundamental da vida moral. Apesar disto, o respeito não foi o único sentimento moral investigado em suas pesquisas. O livro “O juízo moral na criança” pode ser considerado um estudo psicogenético das relações entre o sentimento de respeito e o de dever.

Segundo Piaget (1932/1994), as relações entre o sentimento de respeito e o de dever devem ser entendidas partindo-se da seguinte hipótese formulada por Bovet: uma ordem é sentida como obrigatória quando aquele que a formula possui prestígio ou autoridade aos olhos daquele que recebe. Isto significa que, para uma regra ser sentida como obrigatória, é necessário que haja uma relação de respeito entre aquele que a formula e aquele que a recebe. No entanto, existe uma limitação em tal hipótese: como é possível que um indivíduo passe a formular suas próprias regras, de forma autônoma, se todo sentimento de dever é proveniente de normas impostas por uma figura de autoridade ou prestígio? De acordo com Freitas (2003), as pesquisas piagetianas sobre regras do jogo se ocuparam desta questão. Tais regras, assim como as normas morais, são transmitidas de geração em geração, sendo mantidas unicamente pelo respeito que os indivíduos possuem por elas. No entanto, há uma importante diferença entre ambas as regras: enquanto as normas morais são impostas pelos adultos, as regras do jogo são elaboradas e transmitidas pelas crianças. A ausência do conteúdo moral nas regras do jogo não foi algo relevante nesse estudo piagetiano. O principal objetivo de tal pesquisa foi o de investigar as relações de respeito que um indivíduo estabelecia, levando-se em consideração as relações que tal indivíduo possuía com as normas.

Piaget (1932/1994) define respeito como a expressão de valor que se atribui, não apenas a ações ou serviços prestados, mas à própria pessoa que executou tais ações. Segundo Freitas (2003), o respeito avalia uma pessoa como distinta de outras, considerando-a como um todo único. Um ponto importante acerca de tal sentimento é o fato de que ele se constitui a partir das trocas que a pessoa estabelece com o meio, sendo impossível considerá-lo fora deste contexto. Por conta disso, Piaget fala sobre os dois tipos existentes de relação social: (a) coação; e (b) cooperação. A coação é definida como toda relação entre dois ou mais indivíduos, em que há um elemento de autoridade ou de prestígio. A cooperação, por sua vez, é qualquer relação entre dois ou mais indivíduos iguais ou que se percebiam como tal, em que não há elementos de autoridade ou de prestígio. Na coação, o sentimento de respeito

predominante é chamado de respeito unilateral. Isto significa que o respeito é direcionado por um indivíduo a certas figuras de autoridade ou prestígio, não havendo um sentimento recíproco de tais figuras em relação a este indivíduo. Por conta disto, as ordens possuem apenas um sentido: elas advêm das figuras de autoridade ou prestígio e são direcionadas àqueles que as consideram como indivíduos respeitados. Na cooperação, o sentimento de respeito predominante é conhecido como respeito mútuo. Isto significa que o respeito deixa de ter apenas um sentido e passa a ter uma espécie de mão-dupla. Assim, os indivíduos realizam acordos mútuos entre si e não se relacionam com ordens meramente unilaterais. Tal fato ocorre porque o respeito mútuo é estabelecido entre indivíduos que atribuem uns aos outros valores pessoais equivalentes, não havendo figuras de autoridade ou prestígio. Diante disso, é importante destacar que, em uma sociedade definida como o conjunto de relações sociais, existem inúmeros intermediários entre a coação e a cooperação, ou seja, esses dois tipos de relação social não aparecem de forma absolutamente pura. Apesar disso, é possível afirmar que as relações de coação permeiam fortemente as relações entre a criança e seu ambiente adulto, enquanto que as de cooperação são predominantes nas relações entre pares (Piaget, 1932/1994). Assim, o respeito mútuo não deriva do respeito unilateral, mas é proveniente da relação estabelecida entre indivíduos que se consideram como iguais. É nesse sentido que se pode afirmar que o respeito mútuo procede do respeito unilateral. Em outras palavras, o respeito unilateral pode ser considerado condição necessária (mas não suficiente) para o respeito mútuo.

Em sua pesquisa sobre as regras do jogo, Piaget (1932/1994) evidenciou três estágios de desenvolvimento moral: (a) anomia; (b) heteronomia; e (c) autonomia. Em cada um destes estágios, o autor estudou as relações entre o sentimento de respeito e o de dever. Na anomia, o que existe são apenas regularidades espontâneas, as quais não são sentidas como obrigatórias. Durante determinado jogo, por exemplo, a criança manipula objetos de acordo com seus hábitos motores e desejos, não seguindo qualquer regra. As atitudes infantis, então, são ainda muito egocêntricas e os afetos típicos da anomia são intraindividuais (e.g., prazer e dor, sentimento de agradável e desagradável, etc.) (Piaget, 1954/2005a). Neste período, portanto, a criança ainda não entrou no mundo da moralidade propriamente dita. Apesar disto, são essas regularidades motoras e espontâneas típicas da anomia que servirão como base para o surgimento posterior das regras racionais.

Segundo Piaget (1965/1973, 1954/2005a), o estágio após a anomia chama-se heteronomia. Em tal estágio, as crianças consideram como moralmente correto ou aceitável todo ato que expressa uma obediência às regras impostas pelas figuras de autoridade ou de

prestígio. É na heteronomia que aparecem pela primeira vez os sentimentos de respeito e de dever. O sentimento de respeito predominante neste estágio é o respeito unilateral, já mencionado anteriormente. Isto significa que o respeito é direcionado por um indivíduo a certas figuras de autoridade ou prestígio, não havendo um sentimento recíproco de tais figuras em relação a este indivíduo. Segundo Freitas (2003), o sentimento de dever predominante da heteronomia é chamado de obediência. As regras, então, são impostas de fora, por figuras de autoridade ou prestígio. A obediência, porém, possui um caráter paradoxal: ao mesmo tempo em que as crianças veneram a norma no nível da consciência, considerando-a sagrada e imutável, elas não a seguem na prática. Segundo Freitas (1999), isto ocorre porque as regras impostas pelos pais não são inteiramente compreendidas pelas crianças. Assim, elas se limitam a respeitar as normas por medo de castigo ou de perder o amor das pessoas que são por elas respeitadas.

De acordo com Piaget (1932/1994), um aspecto típico da heteronomia baseia-se na noção de responsabilidade objetiva. A criança, em vez de levar em conta as intenções de determinada pessoa, considera somente as consequências da ação. Um exemplo da responsabilidade objetiva pode ser encontrado em uma pesquisa realizada por Piaget sobre a mentira. Em tal estudo, foram contadas duas histórias a algumas crianças e, em seguida, foi perguntado a elas qual dos personagens das histórias seria o mais "vilão" e por quê. A primeira história utilizada na pesquisa foi a seguinte: "um garoto [ou garota] passeava na rua e encontrou um grande cachorro que lhe despertou muito medo. Voltou então para casa e contou à mãe que vira um cachorro tão grande como uma vaca" (Piaget, 1932/1994, p. 120). A segunda história foi esta: "uma criança voltou da escola e contou à mãe que a professora lhe dera boas notas. Mas isto não era verdade: a professora não lhe dera nenhuma nota, nem boa nem má. Então sua mãe ficou muito contente e a recompensou" (Piaget, 1932/1994, p. 121). De forma geral, evidenciou-se que, na heteronomia, as crianças conseguiram ter uma boa compreensão das mentiras: a primeira delas foi vista apenas como um exagero, enquanto que a segunda foi encarada como a tentativa de receber alguma recompensa. Apesar disto, as crianças responderam que a primeira mentira era pior que a segunda, uma vez que não seria possível existir um cachorro do tamanho de uma vaca. Isto significa que, na heteronomia, as crianças consideraram que a mentira é tanto mais grave quanto mais inverossímil e mais seu conteúdo se afasta da realidade. A intenção dos personagens, então, não foi algo relevante para o julgamento destas crianças.

Segundo Freitas (2003), a concepção objetiva da responsabilidade é a manifestação mais evidente daquilo que Piaget chamou de realismo moral, ou seja, da tendência que a

criança possui em considerar os deveres e os valores a ela relacionados como exteriores à consciência. As normas são interpretadas ao pé da letra e o espírito das mesmas não é compreendido. O realismo moral pode ser observado, por exemplo, quando uma criança, ao receber uma ordem do pai para não correr na sala, deixa de realizar tal atividade neste lugar indicado, porém não considera errado o ato de correr em outros lugares da casa, como a cozinha ou o quarto. Isto ocorre porque tal criança apenas avaliou se aquilo que ela fez estaria em conformidade com as normas ou não, deixando de levar em consideração a intenção daquela pessoa que lhe passou a ordem.

Piaget (1932/1994) chamou de autonomia o terceiro nível de desenvolvimento moral. Uma característica marcante desse período é a possibilidade dos indivíduos elaborarem suas próprias normas. A forma de respeito predominante da autonomia é o respeito mútuo, já mencionado anteriormente. Isto significa que os indivíduos realizam acordos mútuos entre si e não se relacionam com ordens meramente unilaterais. A autonomia, portanto, só pode ser conquistada a partir da cooperação de um indivíduo com seus pares. Desta forma, é possível que uma criança se liberte das imposições causadas pelas relações de autoridade. Segundo Piaget (1954/2005a), neste período, as regras são seguidas, não mais por uma questão de obediência, mas por convicções internas. Não se trata mais de obedecer às normas para não sofrer sanções das autoridades: o dever agora é visto como bom e legítimo.

Segundo Freitas (1999), na autonomia, as regras deixam de ser percebidas como existentes em si mesmas e passam a depender da livre decisão coletiva. Se, na heteronomia, uma regra era considerada sagrada e imutável, na autonomia, agora é possível modificar as normas existentes e, inclusive, criar algumas novas. A criança, então, torna-se capaz de realizar avaliações morais pessoais, atos voluntários livremente decididos.

De acordo com Freitas (2003), para se compreender a autonomia de forma adequada, é importante entender a distinção estabelecida por Piaget entre dois tipos de reciprocidade: (a) reciprocidade espontânea; e (b) reciprocidade normativa. O primeiro tipo refere-se à reciprocidade que está presente na troca espontânea de valores, em que um indivíduo presta algum serviço ou favor tendo como objetivo o seu próprio sucesso (e.g., ser reconhecido ou valorizado). Neste caso, a satisfação do outro é apenas um meio para atingir tal objetivo. O segundo tipo está relacionado à ação moral, própria da autonomia, em que a satisfação do outro deixa de ser um meio e passa a se tornar um fim. Assim, o indivíduo alvo da ação moral não julga tal ação em função de uma satisfação pessoal, mas sim segundo a intenção da pessoa que a realizou. Em outras palavras, a reciprocidade normativa pode ser definida por duas condições: (a) a satisfação indefinida de outrem; e (b) a avaliação da ação segundo sua

intenção. Piaget reduziu essas duas condições a uma só, a qual ele se referiu por três diferentes termos: (a) substituição recíproca das escalas; (b) substituição recíproca dos meios e dos fins; e (c) substituição dos pontos de vista. Estas condições atribuem um caráter desinteressado à ação moral, distinguindo-a dos demais tipos de ação social.

Segundo Piaget (1932/1994), “a autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado” (p. 155). Isto significa, de acordo com Freitas (2003), que o indivíduo não consegue, ao mesmo tempo, valorizar um parceiro e agir de forma a ser desvalorizado por ele. Por exemplo, um sujeito A não pode ao mesmo tempo estimar um amigo B e mentir para ele, pois este último poderá deixar de estimar o primeiro. E isso vale mesmo que B não saiba que A está mentindo, pois a obrigação permanece a mesma independentemente da reação do outro.

Para Freitas (2003), assim como a noção de conservação da substância é a primeira manifestação de que uma criança é capaz de operar, a constituição da noção de justiça é o primeiro “sintoma” de uma autonomia moral. Enquanto que, para as crianças pequenas, tudo aquilo que é determinado pelos adultos é justo; para as maiores, o justo é definido pelo princípio de igualdade. No decorrer do desenvolvimento, a criança começa a levar em consideração a singularidade, ou seja, a situação e as características particulares de cada um. Com a evolução da noção de igualdade, há também uma diminuição da importância da sanção expiatória. Segundo Piaget (1932/1994), as crianças mais novas tendem a considerar a expiação como o tipo de sanção mais adequado. Em tais crianças, há uma noção de que é necessário compensar o erro de um indivíduo com algo de sofrimento proporcional a sua falta. As crianças maiores, por outro lado, tendem a regular seus juízos pela lei da reciprocidade. Elas passam a considerar que o culpado deve arcar com as consequências de seus atos e que as sanções possuem o objetivo de restabelecer o laço social rompido pelo ato culpável. Em outras palavras, inicialmente as crianças consideram que o mais justo é a sanção expiatória (em que não há nenhuma relação entre o conteúdo da sanção e a natureza do ato sancionado), porém, no decorrer do desenvolvimento, elas começam a indicar que o mais justo é a sanção por reciprocidade (em que há uma relação de conteúdo e de natureza entre a falta e a punição).

Segundo Freitas (1999), apesar da autonomia ser possível, ela é apenas uma potencialidade: os seres humanos podem ser autônomos, mas nem todos chegam, de fato, a esse nível. Além disto, mesmo as pessoas que são capazes de agir de forma autônoma não vão necessariamente agir assim. Diante disto, é possível afirmar que as pesquisas de Piaget

(1932/1994) tiveram como enfoque os sentimentos de respeito e dever, evidenciando como ambos os sentimentos modificam-se ao longo do desenvolvimento. Conforme assinalou Freitas (1999, 2003), ele investigou as condições necessárias (mas não suficientes) para o ser humano tornar-se capaz de ação moral.

Todavia, na obra piagetiana, é possível encontrar outros temas relativos à moralidade. Por exemplo, embora não tenha realizado estudos empíricos sobre o assunto, Piaget (1954/2005a) levantou a hipótese de que a gratidão também se desenvolveria na infância e integraria o processo de desenvolvimento moral do ser humano. Ele afirmou que: “a gratidão seria um sentimento frágil na criança pequena, mas que logo se estabilizaria graças à conservação dos valores e à obrigação moral (autônoma)” (p. 89). Além disso, Piaget (1965/1973) formulou um modelo para explicar as trocas sociais. Segundo ele, quando há gratidão, o beneficiário valoriza não apenas a ação generosa do benfeitor, mas o próprio benfeitor. É desta valorização positiva do próprio benfeitor que decorre uma dívida simbólica do beneficiário e um sentimento de obrigatoriedade de retribuir-lhe o favor. Segundo La Taille (2006), a generosidade também desempenha um papel de grande importância na teoria piagetiana de desenvolvimento moral. Ele indica que: “os atos generosos das crianças menores testemunham de sua capacidade e vontade de levar em conta o ponto de vista alheio (descentração) e, logo, abrem o caminho para as relações de reciprocidade sobre as quais repousam os ideais de justiça” (p. 14). É possível afirmar, então, que Piaget teve interesse em diversos assuntos relacionados ao campo da moralidade, incluindo o tema das virtudes. Dito isso, a seguir, será discutido o lugar que as virtudes podem ter no desenvolvimento humano e na moralidade como um todo.

1.2. Desenvolvimento de virtudes

Segundo Comte-Sponville (2000), virtude é uma força que age ou que pode agir. Da mesma forma que a virtude de uma faca é cortar, a de um homem manifesta-se em querer e agir humanamente. Uma faca boa é aquela que corta bem, assim como um homem bom é aquele que age bem, que se apresenta de forma mais humana. De acordo com La Taille (2009), há virtudes que são essencialmente morais, uma vez que se referem ao trato que se reserva a outrem (e.g., justiça, gratidão, fidelidade, generosidade e tolerância). Por exemplo, as ações de um esposo fiel têm que sempre levar em consideração as concepções de sua esposa; caso contrário não há fidelidade verdadeira. Tais virtudes, então, possuem grande importância para a Psicologia Moral, pois estão diretamente ligadas ao agir ético. Existem também virtudes que não necessariamente possuem caráter moral, pois nem sempre envolvem

o bem-estar alheio (e.g., honra, coragem, polidez, prudência e humildade). Por exemplo, a coragem está associada tanto a ações morais (e.g., defender alguém em uma situação de humilhação, denunciar um ato de injustiça, etc.) quanto a ações que não podem ser avaliadas do ponto de vista moral (e.g., pular de paraquedas, montar em um cavalo, viajar de avião, etc.). Entretanto, estas últimas virtudes também possuem grande relevância para o estudo da moralidade, uma vez que, mesmo que elas não se refiram diretamente ao relacionamento com outros, elas se encontram constantemente associadas ao agir ético.

Segundo Dellazzana-Zanon, Bordini, Sperb, e Freitas (2013), tradicionalmente, a justiça tem sido considerada como a virtude por excelência na Psicologia. Tal fato possui forte influência da repercussão dos estudos realizados por Piaget (1932/1994) e Kohlberg (1981), os quais enfatizaram o desenvolvimento de aspectos da justiça. Apesar disto, como dito anteriormente, Piaget (1965/1973, 1954/2005a) também considerou como relevante o estudo de outras virtudes, como a generosidade e a gratidão. Entretanto, de acordo com La Taille (2000), foi apenas a partir do estudo de Gilligan (1982) que os pesquisadores começaram a prestar mais atenção em outras virtudes. A autora, ao falar sobre ética do cuidado, apontou para a generosidade, o que despertou grande interesse de pesquisadores acerca do tema das virtudes de uma forma geral. Isto, então, se apresentou como um importante passo no estudo da moralidade. La Taille (2001) afirmou, inclusive, que não é apenas a justiça que pode ocupar um lugar relevante na gênese da moral do indivíduo. Outras virtudes também podem ocupar uma posição de destaque. Até porque, mesmo que a concepção de Ética seja restrita à noção justiça, as demais virtudes também podem corresponder a qualidades de caráter necessárias à efetivação da justiça.

Atualmente, há inúmeros pesquisadores interessados no tema das virtudes. Por conta disto, os estudos realizados possuem diferentes perspectivas teóricas e metodológicas. Como exemplo, é possível citar o projeto da *University of Chicago*, chamado *A New Science of Virtues*. Tal projeto conta com a participação de pesquisadores que se dedicam prioritariamente ao estudo das virtudes. Dentre as pesquisas publicadas (e.g., Cohen & Leung, 2011; Fager, 2013; Michie, 2009; Snow, 2011), o assunto das virtudes aparece de diferentes formas (e.g., virtude e virilidade; esperança; orgulho; gratidão; etc.). Outro exemplo é o centro de pesquisa interdisciplinar da *University of Birmingham*, chamado *The Jubilee Centre for Character & Virtues*. Os pesquisadores deste projeto também publicaram alguns estudos (e.g., Cooke & Carr, 2014; Kristjánsson, 2013; Morgan, Gulliford, & Kristjánsson, 2014) relacionados ao tema das virtudes (e.g., relação entre virtude, conhecimento prático e caráter; mitos sobre virtudes; gratidão; etc.).

No Brasil, La Taille (2006) publicou um artigo com estudos empíricos sobre virtudes. O autor investigou o desenvolvimento da generosidade, comparando tal virtude com a justiça. As duas pesquisas realizadas por ele contaram com a participação de crianças de 6 e 9 anos e testaram a hipótese de que as crianças mais novas atribuiriam sentimentos negativos a pessoas que agiram de maneira não generosa, enquanto que o mesmo não ocorreria em relação a indivíduos que agiram injustamente. A ideia era fortalecer a hipótese de que a presença da generosidade na criança, não somente seria real, mas também teria raízes mais profundas do que a justiça. Assim, constatou-se que: (a) as crianças de 6 anos, em sua grande maioria, não atribuíram sentimentos positivos a quem faltou com a generosidade, mas o fizeram quando se tratou do ato injusto; e (b) as crianças de 6 anos atribuíram sentimentos negativos aos não generosos tanto quanto crianças de 9 anos. De forma geral, tais dados indicaram que a generosidade ocupa um papel de grande importância no universo moral das crianças menores, visto que, no início da gênese da moralidade, ela é mais bem integrada à consciência moral do que a própria justiça.

Vale e Alencar (2008) também realizaram um estudo abordando o tema da generosidade. O objetivo foi investigar se a ausência de generosidade seria merecedora ou não de punição. Participaram da pesquisa 30 estudantes, com idades de 7, 10 e 13 anos. Foram realizadas entrevistas individuais baseadas em um dilema sobre a ausência de generosidade. Verificou-se que a maioria dos participantes respondeu que a melhor solução para a falta de generosidade seria a conversa e não a punição. Além deste tipo de resposta ser predominante nos três grupos, a frequência aumentou com a idade. Ademais, apenas os participantes de 10 e 13 anos indicaram características que evidenciavam algumas nuances da generosidade. Inferiu-se, então, que a generosidade fazia parte da moralidade das crianças e adolescentes. Além disso, os participantes, apesar de terem considerado a falta dessa virtude como algo digno de reprovação, não apontaram, de forma geral, para a punição como consequência desta falta.

Alves, Alencar, e Ortega (2010) realizaram um estudo cujo objetivo foi investigar juízos de participantes de diferentes faixas etárias acerca da concepção de amor. Sete pessoas, com idades de 5 a 70 anos, foram entrevistadas de acordo com o método clínico. Assim, investigou-se o quê os participantes consideraram como exemplos de amor e quais destes exemplos seriam o de maior e o de menor importância. Constatou-se, então, que as respostas predominantes dos participantes mais novos estavam ligadas ao amor enquanto algo direcionado a outros, porém sem demonstrar claramente quem seriam essas pessoas. Os mais velhos, por outro lado, referiram-se mais constantemente à família e aos amigos. As

justificativas, de forma geral, giraram em torno da experiência própria ou de outras pessoas. Todos os participantes de até 15 anos responderam que o exemplo mais importante de tal virtude seria o amor como uma ação direcionada a pessoas em geral. As justificativas para tal escolha, porém, referiram-se às consequências obtidas para si mesmo. Os participantes com mais de 20 anos não deram destaque para o tipo de resposta predominante nos mais novos (amor como uma ação direcionada a pessoas em geral) ou eles sequer o mencionaram como uma concepção de amor. Sobre os exemplos de amor com menor importância, as principais categorias citadas foram: (a) amor por amigo, (b) amor a coisas materiais e (c) ação com amor. As justificativas giraram em torno da fragilidade da relação com o objeto de amor (amigo e coisas materiais) e da pouca durabilidade desta relação.

Existe ainda um tipo particular de estudo sobre virtudes. Neste tipo de pesquisa, as virtudes não são abordadas diretamente, mas apenas através de conceitos a elas relacionados. Este é o caso do estudo de Abreu, Moreira, e Rique (2011), no qual se investigou a qualidade do perdão interpessoal e as condições que permitiriam às crianças o oferecimento do perdão. Para os autores, a noção de perdão apresenta a seguinte evolução: inicialmente, tal noção se expressa através da justiça expiatória; em seguida, ela passa a se orientar pela obediência externa e pela busca de aprovação de grupos específicos; por fim, a noção de perdão se apresenta como compaixão, independente da reconciliação e da harmonia social. Baseado nesta ideia, realizou-se uma pesquisa com vinte crianças de 6 a 8 anos. Os participantes ouviram um dilema moral no qual o personagem principal (Joãozinho) passou por uma situação na qual foi ofendido. As crianças, então, tiveram que responder a 12 questões semiestruturadas, com o objetivo de avaliar a capacidade de *role-taking* (se colocar no lugar do outro e entender que o outro tem pensamentos, desejos e comportamentos diferentes do seu), o entendimento conceitual sobre o perdão e as condições necessárias para que o perdão ocorresse. Evidenciou-se que todas as crianças conseguiram realizar o *role-taking*, mas apenas 40% delas definiram o perdão. As definições referiram-se a uma estratégia para diminuir a raiva ou apareceram como uma consequência da diminuição da raiva. Perdoar ainda foi associado ao pedido de desculpas, ao voltar a brincar, ao ato de reparação e à pressão social dos amigos e da religião. As crianças ainda avaliaram as ações apresentadas no dilema a partir das consequências da ação, não levando em conta a intenção de quem desencadeou os atos. Assim, elas estavam de acordo com aquilo que Piaget (1932/1994) chamou de responsabilidade objetiva, indicando uma noção de dever essencialmente heterônoma, própria do realismo moral. Não foi constatada, nas crianças, a existência do

perdão incondicional, ou seja, daquele tipo de perdão que seria, segundo os autores, oferecido como compaixão.

Além das pesquisas já mencionadas, existem também estudos que tratam, não apenas de virtudes específicas, mas também de relações entre virtudes. Por exemplo, Vale (2012) abordou relações entre generosidade e justiça, assim como entre generosidade e gratidão. Os objetivos da pesquisa foram: (a) investigar o lugar que a generosidade ocuparia no universo moral infantil quando comparada com a justiça; (b) pesquisar os juízos dos participantes referentes à reação que uma pessoa beneficiada com um ato de generosidade deveria ter em relação à pessoa generosa; (c) verificar se, para as crianças, uma pessoa beneficiada com um ato de generosidade deveria realizar ou não uma retribuição; (d) averiguar se tal retribuição seria considerada obrigatória; (e) investigar o que seria mais valorizado pelos participantes: recompensar uma pessoa generosa com algo material ou a demonstrar verbalmente o reconhecimento da dívida; e (f) pesquisar se as crianças, ao julgarem se uma pessoa deveria ou não ser generosa, seriam influenciadas pela possibilidade de retribuição. Participaram desta pesquisa 60 crianças com idades de 6, 9 e 12 anos. Para coletar os dados, foram realizadas entrevistas individuais baseadas em histórias relacionadas aos temas. Constatou-se que, diante de um conflito entre a generosidade e a justiça, as crianças de 6 anos se remeteram mais à primeira, enquanto que as mais velhas emitiram mais juízos atrelados à segunda. No que se refere às relações entre generosidade e gratidão, evidenciou-se que a maioria das crianças de todas as idades não considerou obrigatória a retribuição como consequência de um ato generoso. Apesar desta não-obrigatoriedade, a retribuição foi indicada e admirada nas mais variadas formas. A recompensa com uma ação concreta predominou nas sugestões espontâneas de retribuição das crianças de 9 e 12 anos. Além disto, a demonstração verbal de reconhecimento foi mais frequente entre as mais velhas quando comparada exclusivamente à recompensa material. Enquanto os participantes de 9 e 12 anos levaram em consideração as intenções daquele que agiu de forma generosa, as de 6 anos não o fizeram. Assim, admitiu-se um desenvolvimento da gratidão ao longo da infância. Evidenciou-se, ainda, uma íntima relação do sentimento de simpatia com a generosidade. Tal sentimento inspirou as crianças pequenas a manifestar a generosidade. Isto, porém, diminuiu com a idade. Apesar da sensibilidade para com outrem também ter aparecido nas crianças mais velhas, os princípios de reciprocidade e justiça também passaram a regular as decisões de tais participantes no que se refere à generosidade.

De acordo com La Taille et al. (1998), a realização de estudos sobre relações entre virtudes é de suma importância. Assim, o domínio da moral passa a ser concebido como um

sistema integrado, no qual as partes desse sistema possuem relações entre si. Dito de outra maneira, o ser humano deixa de ser entendido de uma forma dualista, na qual ele só pode ser moral ou imoral, e passar a poder ser compreendido de uma maneira mais complexa.

Na presente pesquisa, enfocou-se a humildade presente na gratidão, a partir da perspectiva construtivista de desenvolvimento moral. A seguir, então, apresentam-se definições de gratidão e humildade, além de serem examinados estudos relevantes para esta investigação, relacionados a cada uma dessas virtudes. Por fim, serão abordadas possíveis relações entre ambas as virtudes.

1.3. Gratidão

De acordo com Freitas, Silveira, e Pieta (2009a), o termo “gratidão” advém do latim, possuindo origem em *gratus*, que significa agradável, e em *gratia*, que significa favor. Por conta disto, “grato”, em português, pode possuir tanto o sentido de agradável quanto de agradecido. Assim, por exemplo, é possível que alguém diga que determinada circunstância foi uma grata surpresa. Da mesma forma, alguém também pode dizer que está grato por ter recebido um auxílio.

Para Tudge e Freitas (2015), alguns filósofos (Comte-Sponville, 2000; McConnell, 1993) e psicólogos (Baumgarten-Tramer, 1938; Piaget, 1965/1973; La Taille, 2000) têm tratado a gratidão como uma virtude. Isto significa que ela ocorre quando: (a) um benfeitor ajuda ou fornece algo a um beneficiário de forma livre e intencional; (b) o beneficiário reconhece a intencionalidade do benfeitor; e (c) o beneficiário decide livremente retribuir. Por ser uma virtude, a gratidão deve ser entendida, não apenas como um fenômeno individual, mas como uma relação entre indivíduos. Além disso, para uma pessoa ser considerada grata, ela tem que fazer mais do que simplesmente expressar gratidão esporadicamente. Uma pessoa grata é aquela que tipicamente (mas não sob quaisquer circunstâncias) sente gratidão quando recebe algum tipo de auxílio. Apesar disto, a gratidão não deve ser entendida como uma questão de presença ou ausência, mas sim como algo que possui níveis. Assim, é possível que uma pessoa seja considerada como “geralmente grata” ou “razoavelmente grata”.

Para Freitas, Silveira, e Pieta (2009b), a gratidão pode criar ou fortalecer vínculos sociais. Tal virtude pode ser considerada como um dos principais motivadores da benevolência, constituindo-se, por isso, como algo importante para manter a estabilidade de uma sociedade fundada na boa vontade (Smith, 1759/2002). Para que a gratidão seja compreendida de forma mais completa, é importante levar em consideração quatro diferentes dimensões: (a) psicológica; (b) moral; (c) social; e (d) cultural (Komter, 2004).

Uma condição necessária à gratidão consiste na capacidade de um indivíduo sentir satisfação ou um sentimento positivo em função de uma ação benevolente (Bonnie & de Waal, 2004; Komter, 2004; Piaget, 1954/2005a). De acordo com Freitas, O'Brien, Nelson, e Marcovitch (2012), a satisfação pode ser considerada uma condição necessária, mas não suficiente para a gratidão. Os elementos-chave da gratidão podem ser resumidos nos três seguintes pontos: (a) deve ser gerado um sentimento positivo no beneficiário, não apenas em relação ao benefício, mas também em relação ao benfeitor; (b) o benefício tem que ser dado de forma livre (sem o intuito de colocar o beneficiário em dívida) e gratuita (sem retribuição requerida); e (c) o beneficiário deve sentir uma dívida psicológica em relação ao benfeitor e achar que deve retribuir a ação benevolente quando houver a oportunidade.

Um modelo interessante para a compreensão da gratidão é aquele proposto por Bonnie e de Waal (2004), no qual a gratidão ocorre de forma cíclica. Primeiro, um indivíduo recebe uma ação generosa, originando-se assim um sentimento positivo. O beneficiário, então, associa esse sentimento ao benfeitor e reconhece os custos da ação, atribuindo boas intenções a ele. Diante disto, o beneficiário torna-se grato não apenas pela ação generosa, mas valoriza o próprio benfeitor. Assim, o beneficiário sente-se em dívida com o benfeitor, vendo-se na obrigação de retribuir o favor. Por fim, a retribuição é realizada como um novo ato de generosidade, fazendo-se assim com que o ciclo continue. Para Bonnie e de Wall, esse seria o ciclo completo da gratidão ("Ciclo 3"). Entretanto, nem sempre tal ciclo ocorre dessa forma. Às vezes, ele é realizado apenas de forma parcial. Uma possibilidade é que a retribuição do favor seja realizada automaticamente, não se levando em consideração os sentimentos envolvidos ("Ciclo 1"). Outra possibilidade é a de que, apesar de um sentimento positivo ser despertado no beneficiário, esse sentimento não leve à avaliação dos custos da ação para o benfeitor ou das intenções deste ("Ciclo 2"). Nestes dois casos, o beneficiário poderia até ter uma atitude positiva perante o benfeitor, mas ele não o valorizaria de fato. Assim, provavelmente, não haveria um sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor. Piaget (1965/1973) já havia observado que na gratidão deveria ocorrer a valorização do próprio benfeitor e não apenas de sua ação. Tal valorização seria exatamente aquilo que daria origem ao sentimento de dívida do beneficiário.

Dentre as pesquisas publicadas sobre o desenvolvimento da gratidão, a de Baumgarten-Tramer (1938) é considerada a primeira sobre o assunto. Neste estudo, realizado na Suíça, investigaram-se alguns aspectos da gratidão a partir das seguintes questões: (a) se a gratidão seria um sentimento inato; (b) em que circunstâncias seria possível falar em uma gratidão consciente em crianças; (c) quais seriam as manifestações da gratidão nos diferentes

estágios da vida; (d) se ela demonstraria uma curva de desenvolvimento específica; (e) se alguma diferença caracterológica poderia ser determinada; (f) se existiriam diferenças relativas ao sexo; (g) se este seria um sentimento frequente ou raro; e (h) se a gratidão poderia ser ensinada. Para tal, analisaram-se respostas de 1059 crianças e adolescentes às perguntas “O que tu mais queres?” e “O que tu farias para a pessoa que te desse o que tu mais queres?”. Constataram-se diferenças individuais na maneira pela qual os indivíduos expressaram a gratidão, sendo algumas delas relacionadas à idade. Encontraram-se quatro tipos de gratidão: (a) verbal, (b) concreta, (c) conectiva e (d) finalística. A gratidão verbal se manifestou através de respostas como “eu deveria agradecer-lhe”, “eu deveria demonstrar minha gratidão”, etc. Até os 14 anos, a frequência deste tipo de gratidão manteve-se constante. Aos 15, porém, observou-se um pico de 72%. Segundo a autora, isto pode ter sido acarretado pela dificuldade, típica dos jovens na puberdade, em expressarem seus sentimentos adequadamente. Outro tipo de gratidão encontrado na pesquisa foi a gratidão concreta. Ele expressou-se em respostas que indicavam a entrega de algo em troca da realização do desejo, como: "eu deveria dar um livro" ou "eu deveria dar um beijo". A frequência deste tipo foi maior em crianças de oito anos (51%), quase nunca aparecendo dos 12 aos 15 (6%). A gratidão conectiva, por sua vez, apareceu em respostas que fizeram referência a um relacionamento espiritual com o benfeitor, colocando o beneficiário em posição de retribuí-lo. Algumas respostas foram: "eu daria o que ele quisesse" ou "eu o ajudaria, caso ele precisasse". Este tipo somente tornou-se frequente a partir dos 11 anos. O último tipo encontrado – a gratidão finalística – apresentou-se como uma tendência de retribuir o favor recebido a partir de uma ação que mostrasse a utilidade do objeto desejado ou que explicitasse como a benesse poderia promover o desenvolvimento pessoal do beneficiário. Assim, por exemplo, um indivíduo que desejava muito conseguir um emprego falou: "eu seria sempre pontual e honesto no meu trabalho".

Uma replicação dessa pesquisa (Freitas, Pieta, & Tudge, 2011) foi realizada no Brasil com 430 crianças e adolescentes de 7 a 14 anos. Foram utilizadas as mesmas perguntas do estudo de Baumgarten-Tramer (1938) e as respostas foram submetidas a uma análise de conteúdo. Encontraram-se as mesmas categorias relativas aos tipos de gratidão (verbal, concreta, conectiva e finalística). Os resultados deste estudo corroboraram os achados anteriores, indicando uma diminuição significativa da gratidão concreta com o avanço da idade e um aumento significativo da conectiva.

Rava e Freitas (2013) investigaram, também no Brasil, como crianças avaliariam: (a) os sentimentos do beneficiário diante de uma ação generosa; (b) o tipo de relação estabelecida

entre estes sentimentos e o benfeitor; e (c) a obrigatoriedade ou não de se retribuir um favor. Analisaram-se as respostas de 89 crianças, divididas em: grupo 1 (média de 5,9 anos); grupo 2 (média de 7,8 anos) e grupo 3 (média de 11,8 anos). Realizaram-se entrevistas individuais com os participantes, utilizando-se o método clínico, a partir de duas histórias: a da gatinha e a do casaco. A primeira delas tinha como mote a ajuda prestada por uma pessoa na busca de um animal de estimação, sendo possível ou não retribuir tal favor. A segunda enfocou o empréstimo de um objeto pessoal, também possibilitando ou não a retribuição da ação generosa. Evidenciou-se que a maioria das crianças (91% na primeira história e 88,8% na segunda) mencionou sentimentos positivos do beneficiário ao receber um auxílio. Tal sentimento foi categorizado, de acordo com sua relação com o benfeitor, em: (a) sem relação e (b) com relação. A última categoria ainda foi subdividida em: (a) com a ação e (b) com o benfeitor. A maior parte das crianças estabeleceu relação entre o sentimento positivo do beneficiário e a ação do benfeitor. Outro ponto importante foi o fato de que, na história do casaco, a relação entre o sentimento positivo do beneficiário e o benfeitor aumentou com o avanço da idade, sendo o grupo 3 aquele que mais estabeleceu este tipo de relação. Tais resultados foram congruentes com o estudo piloto realizado (Freitas et al., 2009a, 2009b) com 12 crianças, no qual investigaram-se os sentimentos positivos do beneficiário e as relações estabelecidas entre tal sentimento e o benfeitor. Ainda sobre a pesquisa de Rava e Freitas, evidenciou-se uma evolução nas concepções sobre a obrigatoriedade de retribuir o favor recebido pelo beneficiário. Assim, constatou-se que o enfoque nas consequências para o benfeitor diminuiu com a idade. Além disso, a justificativa mais citada pelo grupo 2 foi a obrigação heterônoma: a retribuição para evitar um juízo alheio negativo. Finalmente, a retribuição como um bem moral – retribuir é bom – apenas apareceu nos participantes do grupo 3. Tais resultados sobre o sentimento de obrigatoriedade de retribuir corroboraram a pesquisa de Castro, Rava, Hoefelmann, Pieta, e Freitas (2011), realizada anteriormente com uma amostra de 30 crianças, objetivando investigar se, para as crianças, haveria obrigatoriedade de retribuir um favor.

Freitas, Mileski, e Tudge (2011) realizaram uma pesquisa com 77 crianças brasileiras, cujo objetivo desta vez foi investigar o juízo moral sobre a ingratidão. Para isto, foram utilizadas duas histórias protagonizadas por um benfeitor e um beneficiário que não retribuiu. Evidenciou-se que a maior parte dos participantes reprovou a ação do ingrato. Houve variação de justificativas de acordo com a faixa etária: (a) aquelas que enfocaram as consequências da ação diminuíram com o avanço da idade e (b) a reciprocidade apareceu com mais frequência entre as crianças de 8 anos ou mais.

De acordo com Tudge e Freitas (2015), o interesse sobre pesquisas que tratam da gratidão como uma virtude tem aumentado consideravelmente nos últimos 20 anos. Apesar disto, a grande maioria dos estudos relacionados ao tema não concebem a gratidão como uma virtude. Alguns psicólogos, especialmente aqueles adeptos da Psicologia Positiva, entendem a gratidão como uma emoção positiva. As pesquisas com tal perspectiva geralmente utilizam um método correlacional ou, em poucos casos, experimental. Assim, busca-se correlacionar a gratidão com o bem-estar ou verificar se o bem-estar pode ser causado pela gratidão. Uma importante diferença de se tratar a gratidão como virtude é que, neste caso, a gratidão está intimamente relacionada à retribuição positiva, o que promove um fortalecimento da conexão entre as pessoas envolvidas. No caso da gratidão como emoção, não há necessidade de se falar sobre o relacionamento com outras pessoas. Ela pode ser sentida em diversas situações, como por exemplo: (a) ao ver um pôr-do-sol; (b) ao indivíduo saber que possui boa saúde; ou (c) ao receber um auxílio de outra pessoa. Isto significa que nem sempre será possível identificar uma relação entre benfeitor e beneficiário. Os dois primeiros casos citados são um exemplo da ausência dessa relação, o que torna impossível a concepção da gratidão como algo que está relacionado à retribuição.

Como exemplo de estudos na perspectiva da Psicologia Positiva, é possível citar as pesquisas de Emmons e McCullough (2003, 2004), realizadas nos Estados Unidos, com estudantes universitários. Tais autores realizaram uma revisão bibliográfica e fizeram estudos experimentais. Dessa forma, evidenciou-se que a gratidão costuma ser vista como algo socialmente desejável. As experiências e expressões a ela relacionadas têm sido tratadas por diferentes culturas como aspectos básicos da personalidade humana. A gratidão ainda tem sido considerada como uma das mais importantes virtudes e como um ingrediente necessário à constituição da personalidade moral. Por fim, verificou-se que o sentimento de gratidão contribui com o bem-estar subjetivo, promovendo: (a) aumento da resiliência; (b) da saúde física; e (c) da qualidade de vida. Outras pesquisas (McCullough, Tsang, & Emmons, 2004; Miller, 2006; Watkins, Woodward, Stone, & Kolts, 2003), realizadas com adultos, evidenciaram que indivíduos gratos apresentam níveis mais altos de felicidade e mais baixos de depressão. Ademais, outros estudos (Bartlett & DeSteno, 2006; Bono, Emmons, & McCullough, 2004; Froh, Miller, & Snyder, 2007) verificaram que pessoas que expressam gratidão se perceberam como mais otimistas e entusiastas, passando a gostar mais de seus trabalhos e a ajudar outros com maior frequência. Existem também pesquisas (Froh, Sefick, & Emmons, 2008; Froh, Yurkewicz, & Kashdan, 2009) que foram realizadas com crianças e adolescentes, com idades em torno de 12 anos, indicando uma correlação positiva entre a

expressão do sentimento de gratidão e os níveis de satisfação, comportamentos pró-sociais e otimismo.

Na presente pesquisa, entende-se, assim como Comte-Sponville (2000), que a gratidão é uma virtude. Segundo o filósofo, a gratidão é a alegria retribuída a partir de uma alegria recebida. É o prolongamento do prazer de um indivíduo ao receber algo, dando eco à alegria recebida. A troca de favores é algo bem diferente da gratidão, uma vez que a primeira é uma questão de mera formalidade, enquanto que a segunda é o reconhecimento do outro como causa de sua própria alegria. A gratidão, portanto, é uma questão de humildade, optando por reconhecer no outro a responsabilidade pela graça recebida, em vez de tirar glória, de amar somente a si. Comte-Sponville, então, indica que existe humildade na gratidão. Para o filósofo, a gratidão está relacionada ao reconhecimento do beneficiário de que o benfeitor foi responsável pelo auxílio recebido. Tal reconhecimento está em oposição a uma atitude de tirar glória, de vangloriar-se. Em outras palavras, Comte-Sponville indica que, para ocorrer a gratidão, é necessário haver humildade no beneficiário. Sobre a humildade do benfeitor, nada é dito explicitamente. Apesar disto, alguns autores (Baumgarten-Tramer, 1938; Bonnie & de Waal, 2004; McConnell, 1993; Piaget, 1965/1973) indicam que a gratidão origina-se em uma relação entre pessoas e, por isso, deve ser considerada tanto do ponto de vista daquele que dá (benfeitor) quanto daquele que recebe (beneficiário). Isto permite que se crie a hipótese de que o benfeitor também deva ser humilde. Assim, pode-se supor que o benfeitor também não deve tirar glória (ou vangloriar-se) por ter realizado uma benesse.

Dito isso, percebe-se que a humildade é uma virtude que pode permitir uma compreensão mais aprofundada da gratidão. Por conta disto, a seguir, será apresentada a definição de humildade, além de pesquisas a ela relacionadas.

1.4. Humildade

De acordo com Rowatt et al. (2006), a etimologia da palavra “humildade” advém do latim *humilis*, que significa “no chão”, e *humus*, que quer dizer terra. A partir de tais raízes lexicais, seria possível se atribuir um sentido negativo a este termo, considerando-o como sinônimo de baixeza, fraqueza ou humilhação. Apesar disto, segundo Exline e Geyer (2004), a humildade também pode ser vista como uma força ou uma virtude. Para isto, basta levarem-se em consideração textos religiosos, tratados filosóficos e trabalhos conceituais recentes na Psicologia. Outra opção de interpretação da etimologia da palavra “humildade” é “com os pés no chão”. Assim, faz-se referência a uma espécie de consciência amplificada, com a qual é possível avaliar os limites de si mesmo.

Comte-Sponville (2000) definiu a humildade como uma consciência extremada dos limites das virtudes e de si. Tal virtude não remete a um autodesprezo, mas trata-se de um sinal de lucidez extrema, uma vez que a humildade não ignora o que o indivíduo é, mas reconhece tudo o que ele não é. Assim, ser humilde é amar a verdade mais do que a si mesmo. A humildade constitui-se, então, como o oposto do orgulho e contrapõe-se diretamente à vaidade. De modo semelhante, Bronk (2008) afirmou que essa virtude está relacionada com a valorização da contribuição dos outros e com a avaliação precisa de um indivíduo em relação a suas próprias forças e fraquezas.

Encontrou-se apenas uma pesquisa que concebeu a humildade como virtude, abordando-a em uma perspectiva do desenvolvimento. Tal estudo foi realizado por La Taille et al. (1998) e consistiu em uma pesquisa exploratória com 90 participantes brasileiros, divididos em três grupos etários (6, 9 e 12 anos). Nesta pesquisa, foram abordadas diversas virtudes através de um referencial construtivista. No que diz respeito à humildade, os aspectos investigados foram: (a) verdade positiva versus silêncio, em que se investigou a oposição entre contar uma verdade positiva sobre si ou simplesmente não falar nada; (b) “sou humilde” versus “falta-me humildade”, em que se pesquisou a noção de que a humildade apenas justifica-se pela própria ausência; (c) humildade versus crítica, em que se averiguou se a simples aceitação de todas as críticas também deveria ser considerada humildade; (d) humildade versus humilhação, em que se investigou se o primeiro ponto implicaria necessariamente no segundo; e (e) humildade versus autodepreciação, em que se averiguou se o primeiro ponto estaria implicado no segundo. Em relação aos três últimos pontos (humildade relacionada à crítica, à humilhação e à autodepreciação), não foram encontrados resultados relevantes apontando para uma modificação em função da idade. Uma explicação para isto reside no fato de que todos os três pontos mencionados foram interpretados pelos participantes de forma negativa e, portanto, não se refeririam à humildade como uma virtude propriamente dita. Apesar disso, quando se concebeu a humildade como virtude, apareceram alguns resultados interessantes. Em uma entrevista inicial, perguntou-se às crianças o que significava a palavra “humildade”. Constatou-se, então, que a palavra “humildade” somente foi plenamente conhecida pelas crianças de 12 anos, tendo sido definida de forma positiva (ser modesto ou não exibido) por elas. Para os participantes mais novos, apesar de não ter havido domínio conceitual da palavra “humildade”, o assunto em questão não se apresentou como algo estranho às suas preocupações. Isto indica que o tema da humildade já aparece de forma precoce no desenvolvimento humano e que alguns juízos de valor já estão presentes inclusive nas crianças menores. Em outro momento da pesquisa, utilizou-se o seguinte dilema: “Uma

pessoa fala 'sou humilde'. Outra pessoa fala 'me falta humildade'. Qual dessas pessoas é mais humilde? Por quê?" (p.109). O dilema não foi utilizado com os participantes de 6 anos, uma vez que eles já haviam dito anteriormente que não conheciam a palavra "humildade". Evidenciou-se, então, que as crianças de 9 anos não perceberam a sutileza do paradoxo. Somente os participantes de 12 anos deram uma resposta coerente com o pensamento dos adultos: elas disseram que o mais humilde seria afirmar "Me falta humildade". La Taille et al., porém, indicaram que esse dilema talvez tenha sido mais uma prova operatória do que um teste de juízo moral. Entretanto, esse resultado indicou que as nuances da humildade só podem ser inteiramente compreendidas numa idade mais avançada. Outro dilema também foi utilizado para investigar a humildade. Desta vez, a humildade foi operacionalizada a partir de sua ausência, ou seja, através da publicidade de um feito. Contaram-se aos participantes dois dilemas: (a) um, no qual o personagem principal fazia publicidade de algo que havia acabado de fazer; e (b) outro, no qual o personagem principal decidia não contar nada para ninguém. A primeira história utilizada foi a seguinte: "Rogério foi jogar bola com seus primos no fim de semana e fez 3 gols. Na 2ª feira, logo que chegou na escola, correu para contar aos seus amigos que foi o artilheiro do time. Você acha que ele agiu bem? Por quê?" (p. 109). O segundo dilema foi o seguinte: "No mesmo fim de semana, Caio marcou 4 gols num jogo com seus amigos do prédio, mas não contou para ninguém da escola que foi o artilheiro. Você acha que ele agiu bem? Por quê?" (p. 109). Após as duas histórias, realizaram-se mais duas perguntas: "Qual dos dois agiu melhor? Por quê?" (p. 109). Evidenciou-se, então, que as crianças de 6 anos, em sua maioria, não viram problema algum em fazer publicidade de algo que realmente aconteceu. Os participantes de 9 e 12 anos, ao contrário, indicaram que o personagem que "contou para todo mundo" realizou um ato reprovável, uma vez que ele se exibiu, se gabou. Constatou-se, então, que as crianças mais velhas apresentaram juízos mais próximos daqueles que existem na sociedade dos adultos: elas preferiram o silêncio humilde ao relato orgulhoso.

Diante disso, La Taille et al. (1998) ressaltaram um aspecto interessante da humildade: "embora cada pessoa precise que os outros saibam coisas boas sobre ela, ela mesma não pode ser quem faça publicidade sobre tais qualidades" (p. 194). A humildade possui, ainda, outra característica importante: dentre todas as virtudes, ela parece incidir mais diretamente sobre uma dimensão psicológica de peso. Em outras palavras, como as imagens que cada um tem de si são valorativas e a busca de uma imagem positiva é mola para o desenvolvimento, a humildade exerce um papel de regulação moral na construção da personalidade. Além disto, "como as imagens positivas ou negativas a respeito de si podem estar relacionadas a outras

virtudes (ser corajoso, justo, etc.), a humildade relaciona-se com todas elas justamente no ponto no qual associam-se à personalidade e às estratégias de apresentação de si” (p. 191). A humildade, então, ensina que os indivíduos não devem se gabar sequer do fato de possuírem alguma virtude. Por exemplo, uma pessoa costumeiramente grata jamais deve se exhibir (fazer publicidade) do fato de ter demonstrado gratidão em determinada situação. A mesma lógica pode ser aplicada para qualquer outra virtude.

A humildade, entretanto, não tem sido conceituada apenas como uma virtude. Alguns psicólogos, principalmente aqueles adeptos da Psicologia Positiva, entendem a humildade como uma disposição não-defensiva para ver a si mesmo de forma precisa, incluindo forças e limitações (Exline et al., 2004). Assim, as pesquisas nesta perspectiva buscam correlacionar a humildade com o bem-estar ou verificar se a humildade poderia ajudar as pessoas a experienciarem emoções positivas. Como exemplo de estudos no campo da Psicologia Positiva, é possível citar a pesquisa de Exline (2012), realizada nos Estados Unidos, na qual se elaborou uma revisão de literatura sobre o assunto. Evidenciou-se que a humildade está relacionada ao aumento da motivação e melhor desempenho na universidade e no trabalho, incluindo posições de liderança. Indivíduos humildes também são constantemente vistos como pessoas gentis, generosas e bem ajustadas. Além disso, a humildade está ligada com melhor qualidade de relacionamento social, cooperação, honestidade e disposição em perdoar.

A presente pesquisa, porém, entende a humildade como uma virtude. Ademais, como dito anteriormente, supõe-se que a humildade tenha relações com a gratidão. Por conta disso, a seguir, explicita-se em que sentido se entende que existem relações entre gratidão e humildade, assim como se apresentam alguns estudos empíricos sobre tais relações.

1.5. Relações entre as virtudes gratidão e humildade

Comte-Sponville (2000) afirmou que a gratidão é uma questão de humildade, optando por reconhecer no outro a responsabilidade pela graça recebida, em vez de tirar glória, de amar somente a si mesmo. O filósofo, então, indicou que existiria humildade na gratidão. Tal humildade, porém, estaria no beneficiário. Do mesmo modo, Emmons (2007) indicou que haveria humildade na gratidão. Este autor, porém, foi um pouco além: ele afirmou que a gratidão implicaria a humildade. Segundo Emmons, a gratidão é o reconhecimento de que um indivíduo não pode ser o que ele é na vida sem a contribuição dos outros. Isto significa que a humildade implicada na gratidão também seria uma humildade presente no beneficiário.

Diante disso, cabe um questionamento: “Será que também existe humildade no benfeitor?”. Para se pensar a respeito desta pergunta, é necessário levar em consideração

alguns aspectos de ambas as virtudes. Em primeiro lugar, alguns autores (Baumgarten-Tramer, 1938; Bonnie & de Waal, 2004; McConnell, 1993; Piaget, 1965/1973) indicaram que a gratidão origina-se em uma relação entre pessoas e, por isto, deve ser considerada tanto do ponto de vista de quem dá (benfeitor) quanto de quem recebe (beneficiário). Em segundo, La Taille et al. (1998) afirmaram que a humildade relaciona-se com todas as virtudes na medida em que ela ensina que um indivíduo não deve se gabar de nenhuma delas. Diante disso, seria coerente, então, se pensar que as relações entre humildade e gratidão poderiam se apresentar de duas diferentes maneiras: (a) do ponto de vista do beneficiário; e (b) do ponto de vista do benfeitor.

Não foram encontrados estudos que investigassem o desenvolvimento das relações entre as virtudes humildade e gratidão. Apesar disto, encontraram-se pesquisas que investigaram relações entre humildade e gratidão na perspectiva da Psicologia Positiva. Tais pesquisas, porém, não conceberam a humildade e a gratidão como virtudes. O intuito desses estudos foi o de encontrar correlações entre aspectos da humildade e da gratidão ou, em alguns casos, evidenciar relações causais entre elas. Como exemplo, é possível citar a pesquisa de Exline (2012) que foi realizada com 217 estudantes universitários norte-americanos. O objetivo foi o de investigar como os indivíduos humildes se sentiriam sobre o fato de receber algo de outras pessoas. Para isto, os participantes tiveram que se lembrar de uma situação em que alguém fez algo gentil para eles e, em seguida, eles avaliaram suas respostas emocionais através de medidas de autorrelato. Constatou-se, então, que a humildade estava associada a mais emoções positivas (e.g., gratidão, se sentir amado) e menos emoções negativas (e.g., vergonha, fraqueza). Os resultados também sugeriram que a humildade seria um importante preditor da habilidade de receber algo de outras pessoas. Outra pesquisa, realizada por Exline e Hill (2012), teve o objetivo de investigar se a humildade poderia prever comportamentos generosos. No primeiro estudo, participaram 197 adultos em um *shopping* de Ohio. Entregaram-se 15 dólares para cada um deles e foi dito que eles poderiam decidir doar ou não cinco dólares para uma instituição de caridade. Os participantes também receberam um questionário extra para responder em casa. O foco foi verificar se eles devolveriam ou não tal questionário. Além disso, os participantes tiveram que responder algumas medidas de autorrelato. Constatou-se que a humildade funcionou como preditor para as duas formas de generosidade: (a) doações para caridade; e (b) chances de devolução do questionário extra. No segundo estudo, participaram 286 estudantes universitários. Eles completaram um questionário contendo medidas de personalidade. Em seguida, o experimentador deu para cada um deles cinco dólares em cédulas de um dólar e

disse que eles poderiam decidir entre receber o valor integral ou deixar uma parte para o próximo participante. Evidenciou-se que a humildade funcionou como preditor para outro tipo de comportamento generoso: dar mais dinheiro para um futuro participante anônimo. De forma geral, os dois estudos demonstraram que a ligação entre humildade e generosidade é tanto consistente quanto robusta.

Apesar das pesquisas relatadas não conceberem gratidão e humildade como virtudes, elas apontam para um aspecto interessante: a relação entre ambas. O primeiro estudo trata de uma relação entre humildade e a habilidade de receber algo de outras pessoas. Isto poderia ser entendido como a humildade do beneficiário. A segunda pesquisa, considerada a partir de dois estudos, aborda relações entre humildade e generosidade. Isto poderia ser encarado como a humildade do benfeitor. É verdade que, nem sempre, a generosidade acontece em uma relação entre benfeitor e beneficiário. Apesar disto, para que a gratidão ocorra, é necessário que o benfeitor tenha realizado um ato generoso. Isso está de acordo com aquilo que Comte-Sponville (2000) afirmou: “a gratidão nutre a generosidade, quase sempre, que nutre a gratidão” (p. 148).

No presente estudo, por uma questão de foco, será investigada, em uma perspectiva construtivista do desenvolvimento, a humildade do benfeitor.

1.6. Justificativa e objetivos

Segundo La Taille et al. (1998), o estudo sobre as virtudes e a investigação de possíveis relações entre elas têm o objetivo de permitir o pensar do domínio da moral como um sistema em que as partes se relacionam, sem necessariamente uma dominar as outras ou todas elas serem idênticas entre si. Desta forma, evita-se, segundo La Taille (2006), que o ser humano seja entendido como uma espécie de “saco de virtudes”.

Nesta pesquisa, investigou-se a humildade existente na gratidão em uma perspectiva do desenvolvimento. Inicialmente, examinaram-se alguns estudos que evidenciaram um desenvolvimento na infância tanto da gratidão (Baumgarten-Tramer, 1938; Castro et al., 2011; Freitas, Mileski, et al., 2011; Freitas, Pieta, et al., 2011; Freitas et al., 2009a, 2009b; Rava & Freitas, 2013) quanto da humildade (La Taille et al., 1998). Em seguida, observou-se que alguns autores entendem que existe relação entre gratidão e humildade (Comte-Sponville, 2000; Emmons, 2007). Além disso, considerou-se que a gratidão se originaria em uma relação entre pessoas e, por isto, deveria ser considerada tanto do ponto de vista de quem dá (benfeitor) quanto de quem recebe (beneficiário) (Baumgarten-Tramer, 1938; Bonnie & de Waal, 2004; McConnell, 1993; Piaget, 1965/1973). Entendeu-se também que a humildade

seria uma virtude que indicaria que um indivíduo não deveria se gabar nem dos seus feitos nem das suas próprias virtudes (La Taille et al., 1998).

Considerando-se esses pontos, é possível conceber a relação entre gratidão e humildade a partir de dois pontos-de-vista: (a) a humildade do beneficiário; e (b) a humildade do benfeitor. Uma possibilidade de se conceber a humildade em ambos os casos é através da não publicidade dos feitos tanto por parte do beneficiário quanto do benfeitor. Empiricamente, isto poderia ser visualizado das seguintes maneiras: (a) pessoas gratas (beneficiários) não deveriam se gabar do fato de terem demonstrado gratidão em determinada situação; e (b) indivíduos que fizeram um favor (benfeitores) também não deveriam se exibir pelo fato de terem realizado um ato generoso. O presente estudo, então, optou pela investigação da humildade do benfeitor. Com este tipo de investigação, poderia ser possível compreender de forma mais aprofundada os elementos-chave da gratidão. Segundo Freitas, O'Brien, Nelson, e Marcovitch (2012), para a gratidão ser possível, é necessário que o benefício seja dado pelo benfeitor de forma livre (sem o intuito de colocar o beneficiário em dívida) e gratuita (sem retribuição requerida). Desta forma, o beneficiário passaria a ter um sentimento positivo, não apenas pelo benefício recebido, mas também pelo benfeitor, gerando-se uma necessidade de retribuição. Dito isto, cabe-se perguntar: Será que a humildade (e a falta dela) no benfeitor influenciaria tais elementos? O benefício ainda poderia ser considerado como entregue de forma livre e gratuita? Seria gerado um sentimento positivo, não apenas pelo benefício recebido, mas também pelo benfeitor? O beneficiário sentiria o dever de retribuir?

Este estudo teve como objetivo geral investigar se existe um desenvolvimento das relações entre gratidão e humildade na infância. Dada a complexidade do assunto e a impossibilidade de se investigar todos os aspectos envolvidos ao mesmo tempo, optou-se por um recorte do tema. A humildade foi operacionalizada a partir de sua ausência, ou seja, através da publicidade dos feitos de um indivíduo. A gratidão foi operacionalizada a partir do sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor do beneficiário. Assim, investigou-se especificamente:

1. Se a ausência de humildade do benfeitor (publicidade de seu ato generoso) influencia o sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor do beneficiário.
2. Se esta influência é a mesma para todos ou se o tipo de influência varia de acordo com a idade da criança.

As hipóteses consideradas são:

1. A ausência de humildade do benfeitor (publicidade de seu ato generoso) será uma razão para que as crianças mais velhas (9 e 12 anos) julguem que o beneficiário não deve retribuir o favor.

2. A frequência deste tipo de justificativa aumentará com a idade.

II. MÉTODO

2.1. Participantes

Neste estudo, participaram 28 crianças, sendo 13 do sexo masculino (46,4%). Os participantes foram divididos em três diferentes grupos etários: 6 anos (entre 6;2 e 6;11)¹ e, 9 anos (entre 9;0 e 9;5) e 12 anos (entre 12;1 e 12;9). Em cada um deles, existiam apenas crianças que cursavam a mesma série escolar (primeiro, terceiro e sexto ano, respectivamente) do Ensino Fundamental. O número de integrantes apresentou uma ligeira variação entre os grupos: havia oito no grupo das crianças mais novas (6 anos) e 10 nos outros dois (9 e 12 anos). Tal diferença ocorreu devido a uma maior dificuldade em se conseguir autorização dos pais no grupo das crianças mais novas. Os critérios de inclusão foram: (a) possuir 6, 9 ou 12 anos; e (b) estar cursando o primeiro, o terceiro ou o sexto ano do Ensino Fundamental. Foram retiradas três crianças da amostra, uma vez que elas não estavam de acordo com os critérios de seleção estabelecidos. Todas possuíam 7 anos e estavam cursando o segundo ano do Ensino Fundamental.

A instituição de ensino, na qual a pesquisa foi realizada, é uma escola pública localizada na cidade de Porto Alegre e foi escolhida por conveniência. De acordo com Inep (2013), o colégio obteve médias na última Prova Brasil superiores a todas as médias de escolas municipais e estaduais, em nível de: (a) Brasil; (b) Rio Grande do Sul; e (c) Porto Alegre. Quando comparada com as escolas federais, a instituição de ensino em questão apresentou médias um pouco menores que as médias gerais. De qualquer forma, os resultados indicaram que tal instituição de ensino apresentou notas maiores que a maioria das escolas públicas do país. A Prova Brasil trata-se de uma avaliação envolvendo os alunos do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino. A utilidade de tal avaliação para o presente estudo foi a de disponibilizar dados objetivos sobre a qualidade de ensino do colégio selecionado, o qual demonstrou ser uma escola pública de boa qualidade.

2.2. Instrumentos

Utilizaram-se duas histórias, as quais foram elaboradas para este estudo a partir de situações cotidianas das crianças. Ambos os personagens (benfeitor e beneficiário) eram crianças. Em uma das histórias, o benfeitor não fez publicidade de seu ato generoso, enquanto que, na outra, ele o fez. Estas histórias tinham duas versões: uma para os meninos,

¹ Optou-se por indicar as idades dos participantes por dois números separados por ponto-e-vírgula, representando os anos e os meses, respectivamente. Por exemplo, os números 6;2 indicam que a criança tem 6 anos e 2 meses.

na qual havia apenas personagens masculinos, e uma para as meninas, na qual havia somente personagens femininos.

Inicialmente, foi elaborada uma primeira versão das histórias, sendo esta acompanhada de algumas perguntas básicas (Anexo A). A entrevista, nesta primeira versão, foi idealizada segundo o método clínico piagetiano (Alencar & Ortega, 2003; Delval, 2002; Piaget, 1926/2005b). A seguir, realizou-se um estudo pré-piloto com três crianças (um menino de 6 anos e duas meninas de 9 e 10 anos). Antes de formular as perguntas, solicitou-se aos participantes que recontassem a história, a fim de verificar se eles a haviam entendido. A partir da maneira como essas crianças as recontaram, elaborou-se uma segunda versão das histórias, a fim de adequá-las a sua linguagem (Anexo B). Com tal versão, realizou-se um estudo piloto com nove crianças, de ambos os sexos, distribuídas igualmente nos três grupos etários. O estudo piloto, segundo Cozby (2012), permite ao pesquisador fazer algumas alterações necessárias nos procedimentos, familiarizar-se com o papel de coletor de dados e padronizar os procedimentos. A partir de tal estudo piloto, as histórias e as perguntas foram mais uma vez revisadas. Além disto, houve outra importante modificação: passou-se a utilizar entrevistas semiestruturadas em vez do método clínico piagetiano. Esta mudança deveu-se principalmente à impossibilidade, por parte do pesquisador, de aplicação do método clínico piagetiano com eficiência dentro do prazo estabelecido para o término da pesquisa. Por conta disto, foi elaborado um roteiro com duas histórias e algumas perguntas básicas, o qual poderia ser acrescido de outros questionamentos no momento da entrevista, de acordo com as respostas dos participantes (Anexo C).

De acordo com Minayo (2010), a entrevista semiestruturada proporciona a combinação de perguntas fechadas e abertas, dando a possibilidade ao entrevistado de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador não fixa previamente respostas ou condições, permitindo ao entrevistado a livre expressão de seus pensamentos e opiniões. Segundo Bell (2008), no que se refere a entrevistas, existe uma espécie de *continuum* entre o ponto completamente estruturado e o completamente não-estruturado. A entrevista semiestruturada, então, estaria no ponto em que, além de ser possível elaborar algumas perguntas previamente, também é permitida a realização de novos questionamentos a partir da interação com o entrevistado.

As perguntas do instrumento utilizado na presente pesquisa foram elaboradas com o intuito de abordar alguns pontos básicos a respeito do que estava sendo investigado. O primeiro questionamento de ambas as histórias – tanto na que havia publicidade do ato generoso quanto na que não havia – buscou examinar se existiria ou não um sentimento de

obrigatoriedade de retribuir o ato generoso por parte do beneficiário. As demais perguntas dessas histórias tiveram o objetivo de investigar as justificativas dos participantes. Isto permitiu o aprofundamento dos conteúdos mencionados, além da verificação da coerência entre as respostas apresentadas e as justificativas de tais respostas. Por fim, foi realizado ainda um último conjunto de perguntas, com o objetivo de comparar as histórias, explicitando-se a diferença entre elas (a publicidade ou não do ato generoso), e verificar se isto afetaria ou não as respostas e as justificativas dos participantes.

2.3. Delineamento e procedimentos gerais

Nesta pesquisa, foi utilizado um delineamento evolutivo transversal (Delval, 2002). Em determinado momento, foram coletados dados de participantes de diferentes idades para observar se o fenômeno estudado se modifica ou não com a idade.

Inicialmente, o entrevistador realizou uma familiarização com os participantes, conforme combinação prévia com os professores. Ele frequentou o ambiente escolar durante uma semana, interagindo com as crianças tanto dentro nas salas-de-aula quanto fora delas. Assim, o entrevistador se tornou conhecido pelos participantes, evitando maiores estranhamentos nas fases seguintes da pesquisa. No período de familiarização, foi explicado para as crianças, de forma coletiva, que elas poderiam escolher entre participar ou não deste estudo e que também poderiam optar por deixar de fazer parte da pesquisa a qualquer momento. Foi dito, ainda, que o entrevistador iria conversar fora da sala-de-aula com aqueles que desejassem participar. Após este momento, foram realizadas entrevistas individuais com os participantes, em uma sala da própria instituição escolar. Os horários dos encontros com as crianças foram combinados previamente com os professores. As entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas, gerando um protocolo individual para cada participante. No começo dos encontros, foram explicados aos participantes, em linguagem acessível, os procedimentos a serem aplicados. Neste momento, aproveitou-se para clarificar eventuais dúvidas das crianças acerca de tais procedimentos. Em seguida, iniciaram-se as entrevistas propriamente ditas, contando-se às crianças as duas histórias mencionadas anteriormente. Para evitar possíveis vieses, as histórias foram apresentadas para os participantes em ordem aleatória. Cada uma delas foi contada no mínimo duas vezes para cada criança. Tomou-se ainda o cuidado de pedir para os participantes recontarem as histórias, com o intuito de verificar se eles realmente haviam entendido os principais pontos ali presentes. Em média, os encontros tiveram uma duração de 15 minutos.

2.4. Procedimentos de análise dos dados

Foram construídas categorias de análise a partir das entrevistas e à luz do referencial teórico e da revisão da literatura. Apesar da coleta de dados não ter sido realizada com o método clínico piagetiano, a análise dos dados levou em consideração os passos sugeridos por Delval (2002): (a) leitura de todas as entrevistas para obter-se uma visão geral dos dados; (b) escolha aleatória de algumas entrevistas de cada grupo para serem relidas, buscando-se identificar tipos de resposta para que se pudessem construir categorias provisórias de análise; (c) releitura de todas as entrevistas, procurando classificar as respostas dos participantes de acordo com essas categorias iniciais; e (d) realização de ajustes, se necessário. Assim, foram estabelecidas as categorias de análise e, posteriormente, as respostas e as justificativas de cada criança foram classificadas de acordo com tais categorias.

Após a classificação de todas as entrevistas, recorreu-se a um levantamento de frequência de respostas das crianças. Dessa forma, foi possível visualizar melhor os tipos de respostas encontrados em cada grupo etário e enriquecer as informações obtidas por meio da análise qualitativa dos dados.

2.5. Considerações éticas

Os princípios éticos em relação à pesquisa foram elaborados para resguardar os direitos de bem-estar e dignidade dos participantes envolvidos. Conforme essa orientação, o presente estudo seguiu as diretrizes e normas da Resolução 466/2012 do Ministério da Saúde, o qual dispõe sobre pesquisas realizadas com seres humanos.

O projeto de pesquisa foi enviado ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tendo sido aprovado no dia 6 de maio de 2014, sob o número 636.999 (Anexo D). Após a aprovação, foi realizado um contato com a escola escolhida para realização do estudo. Em um encontro com a diretora da instituição, foi-lhe apresentado o projeto de pesquisa e solicitada uma autorização para realização do estudo na escola (Anexo E). O documento de autorização foi confeccionado em duas vias: uma, que ficou com a escola, e outra, que foi devidamente armazenada pelo pesquisador. Os pais ou responsáveis legais de todos os participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo F) e as crianças assinaram um Termo de Assentimento (Anexo F). Todos os participantes foram informados que possuíam o direito de escolher participar ou não da pesquisa e que poderiam retirar-se da pesquisa em qualquer momento, sem qualquer prejuízo ou penalização.

Considera-se que este estudo é de risco mínimo, ou seja, não foram previstos desconfortos ou riscos maiores do que aqueles que aconteceriam se estivessem sendo

questionados por pessoas que fazem parte cotidianamente de suas vidas. Para garantir o anonimato das crianças, identificaram-se os participantes apenas por números.

Por fim, foi assegurada a todas as partes envolvidas a devolução dos resultados da pesquisa. Isto significa que haverá um retorno, de forma coletiva e em data previamente avisada, para aqueles que desejarem obter informações acerca dos achados do estudo. O local poderá ser em uma sala da Universidade Federal do Rio Grande do Sul ou em algum outro local de fácil acesso aos interessados. Sempre que forem divulgados os resultados desta pesquisa, os dados individuais dos participantes não serão informados, garantindo-se a privacidade dos mesmos.

III. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo, apresentam-se os resultados da pesquisa. Com o intuito de facilitar a leitura e evitar confusões, apresentam-se todos os resultados apenas no gênero masculino (com exceção das citações literais das crianças do sexo feminino). Inicialmente, explicitam-se os dados referentes à história na qual o benfeitor não foi humilde (fez publicidade de seus atos), comparando-a com a história em que o benfeitor foi humilde (não fez publicidade de seus atos). Em seguida, analisam-se os dados referentes à comparação explícita entre os dois benfeitores. Por fim, realiza-se uma síntese dos resultados, relacionando os dados analisados.

3.1. Obrigatoriedade de convidar os benfeitores humilde e não-humilde

De início, analisaram-se e classificaram-se as respostas das crianças em relação à pergunta “Ele tem que convidar o menino para o seu grupo ou não?”, nas duas histórias. As palavras dos participantes foram interpretadas considerando-se o conjunto de todas as respostas. Por conta disso, muitas vezes, foi necessário recorrer às justificativas da pergunta citada, com o intuito de verificar aquilo que as crianças realmente quiseram dizer. É importante salientar, porém, que a pergunta “Se tu fosses ele, tu convidarias ou não?” não foi considerada na classificação. O presente estudo, a exemplo das pesquisas de Piaget (1932/1994), buscou investigar “não as decisões das crianças nem mesmo as lembranças de suas ações, mas a maneira pela qual ela avalia esta ou aquela conduta” (p. 95). As respostas foram, então, classificadas como: (a) “deve”; (b) “pode”; e (c) “não deve”.

1. Deve – O sentimento de obrigatoriedade estava presente e foi preponderante nas respostas do participante. Julgou-se necessário que o beneficiário (Paulo ou Lúcio) convidasse o menino. O participante, porém, poderia questionar sua própria resposta. O importante é que, no final das contas, a criança julgasse que o melhor seria que o convite fosse realizado pelo beneficiário. Muitas vezes, foi indicado, inclusive, que haveria problema se ele não convidasse o menino. Por exemplo:

Tem que convidar ela pra fazer um grupo. (HL, P13, 12;4)²

Porque, se ela não convidou, a menininha ia ficar triste, porque ela tinha que convidar. (HL, P33, 6;10)

² Toda resposta ou justificativa de um participante, ao ser citada literalmente, será seguida por: (a) história a qual faz referência (HP = história do(a) Paulo(a); HL= história do(a) Lúcio(a); e CPL = comparação entre os dois personagens); (b) o número de identificação do participante, utilizado com a intenção de preservar a identidade do mesmo; e (c) a idade do participante em anos e meses, respectivamente. Dessa forma, (HL, P13, 12;4) significa: História do(a) Lúcio(a), Participante 13, 12 anos e 4 meses.

Tanto faz se ela queria ou não convidar, mas eu acho que ela deveria. (HP, P23, 12;8)
Sim, porque a Lúcia fez um favor pra ela, de ajudar ela, então a Lúcia tem que “contribuir”. (HP, P13, 12;4)

2. Pode – Para a criança, o beneficiário (Paulo ou Lúcio) poderia convidar o menino, mas não existiria a necessidade de que ele realmente o fizesse. Dito de outra forma, não houve sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor. Algumas vezes, afirmou-se inclusive que o beneficiário não poderia ser obrigado a retribuir o favor. Seguem abaixo as respostas típicas desta categoria:

Ela não teria a obrigação de convidar aquela menina pro grupo, pra fazer o trabalho junto com ela, só porque ensinou ela a jogar bola. (HP, P10, 12;5)

Não necessariamente. Ela decide. (HP, P21, 12;1)

3. Não deve – Para a criança, o convite não se justificaria: não haveria razão para o beneficiário convidar o menino. Em outras palavras, não existiu sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor, sendo que a retribuição foi vista inclusive como algo não desejável ou não recomendável. O participante poderia questionar a sua própria resposta, porém ele deveria enfatizar motivos para não haver retribuição. Isso significa que a noção de que o beneficiário não deveria retribuir foi predominante, o que é bastante diferente de simplesmente dizer que o beneficiário não é obrigado a retribuir. Por exemplo:

Não. Não? Por que não? Porque ela se exibiu muito. (HL, P22,12;6)

Acho que não. Acha que não? Por que não? Porque ele saiu espalhando pra todo mundo, quando vê começam a falar coisas pro menino e ele fica com vergonha. (HL, P24, 12;9)

Não. Não? Por que não? Porque ele começou a dizer que ensinou o Lúcio só pra se achar. (HL, P25, 9;0)

Não. Não? Por que não? Porque ela saiu contando pra todo mundo. (HL, P32, 6;8)

A resposta de um dos participantes em relação à história do Lúcio não foi possível ser classificada, uma vez que os dados não forneceram informações suficientes. Por conta disso, tal resposta foi eliminada da amostra.

A Tabela 1 mostra a frequência das respostas das crianças em relação à obrigatoriedade de convidar os benfeitores não-humilde e humilde.

Tabela 1

Frequência, por Idade, das Respostas dos Participantes Quanto à Obrigatoriedade de Convidar os Benfeitores sem e com Humildade

História do Lúcio (sem humildade)				
	Deve	Pode	Não deve	Total
6 anos	7	0	1	8
9 anos	8	0	2	10
12 anos	5	1	3	9
Total	20	1	6	27
História do Paulo (com humildade)				
	Deve	Pode	Não deve	Total
6 anos	8	0	0	8
9 anos	9	1	0	10
12 anos	8	2	0	10
Total	25	3	0	28

Todos os três tipos de resposta à pergunta “Ele tem que convidar o menino para o seu grupo ou não?” encontrados nesta pesquisa são similares àqueles encontrados nos estudos de Castro et al. (2011) e de Rava e Freitas (2013), os quais também investigaram o sentimento de obrigatoriedade de retribuir um favor.

Na Tabela 1, pode-se observar que, quanto à frequência desses tipos de resposta, a maioria das crianças tanto na história do Lúcio (sem humildade) quanto na história do Paulo (com humildade) afirmaram que o menino deveria ser convidado para o grupo (74,1% e 89,3%, respectivamente). Para um menor número de participantes, porém, o beneficiário poderia escolher convidar ou não o menino: 3,7% (história do Lúcio) e 10,7% (história do Paulo). Tais resultados também se assemelham aos encontrados em estudos anteriores (Castro et al., 2011; Rava & Freitas, 2013).

Apesar disso, chama a atenção o fato de que seis crianças (21,4% da amostra) consideraram que convidar o menino para o grupo não seria desejável e este tipo de resposta apareceu apenas na história do Lúcio (sem humildade). Além disto, o percentual deste tipo de resposta aumentou com a idade: 12,5% (6 anos), 20% (9 anos) e 33,3% (12 anos). No estudo de Rava e Freitas (2013), a ideia de que o beneficiário não deveria ajudar o seu benfeitor prévio também surgiu em apenas uma das histórias que foram contadas às crianças (História

da Gatinha, na qual o benfeitor era um adulto). Em tal estudo, porém, este tipo de resposta apareceu somente em duas crianças (3% da amostra) pré-escolares (entre 5 e 6 anos).

3.2. Justificativas da obrigatoriedade de convidar os benfeitores humilde e não-humilde

A seguir, analisaram-se as justificativas das respostas das crianças em relação à pergunta “Ele tem que convidar o menino para o seu grupo ou não?”. Em primeiro lugar, examinaram-se as justificativas dos participantes que avaliaram que o beneficiário (Lúcio ou Paulo) deveria convidar o menino para o seu grupo. Estas justificativas foram agrupadas nas seguintes categorias: (a) consequência; (b) amizade; (c) reciprocidade; (d) bem moral; e (e) presença de humildade.

1. Consequência – Convidar o menino para o seu grupo teria por objetivo evitar uma consequência negativa para o benfeitor prévio. Se o menino não fosse convidado, ele poderia ficar triste ou chateado. Ele também ficaria sozinho ou sem grupo e não poderia fazer o trabalho. As verbalizações abaixo ilustram este tipo de justificativa:

Ele pode ficar triste. (HL, P16, 6;5)

Porque se ele ficasse sem grupo, ele não ia poder fazer o trabalho da escola. (HL, P26, 9;1)

Porque ele tá sem grupo, ele não tem ninguém. (HP, P25, 9;0)

A amiga dela ia ficar sozinha e não podia fazer o trabalho. (HP, P29, 9;0)

2. Amizade – O convite seria justificado pelo vínculo afetivo entre o menino e o beneficiário (Lúcio ou Paulo). Assim, o convite deveria ser realizado, porque eles são amigos ou porque poderiam se tornar amigos. Convidar o menino também seria uma maneira de evitar que o vínculo entre benfeitor e beneficiário fosse afetado. Por exemplo:

Porque tem que ser amiga de cada um. (HL, P33, 6;10)

Daí ela pode ficar meio chateada, braba com a Lúcia, se a Lúcia não quiser ajudar ela a fazer o trabalho em grupo. (HL, P13, 12;4)

Porque ela é amiga. (HP, P14, 6;7)

Pode gerar mágoas entre elas. (HP, P22, 12;6)

3. Reciprocidade – A realização do convite seria uma forma de devolver ao menino a benesse realizada por ele anteriormente. A motivação para o convite, porém, não ficou clara: poderia ser tanto uma troca do tipo “toma lá, dá cá” quanto um sentimento de obrigatoriedade por convicções internas. Seguem abaixo as justificativas típicas desta categoria:

Porque ela fez uma coisa pra ela, agora ela tem que fazer outra coisa pra ela. (HL, P27, 9;2)

A menina foi gentil com ela, ela podia ser gentil com ela também. (HL, P19, 9;1)

Por causa que o menino foi legal com o Paulo, então o Paulo tem que ser legal com o menino. (HP, P20, 9;2)

Porque ele ensinou ele a jogar bola e daí ele quer ensinar ele a ser de um grupo, por causa que ele ensinou uma vez e ele vai ensinar outra o outro. (HP, P30, 6;11)

4. Bem moral – O convite seria uma maneira de expressar gratidão, uma forma de retribuir o favor recebido, no caso, aprender a jogar bola. A retribuição é um valor: é justo, é bom retribuir. A motivação para convidar o menino estaria baseada, não em elementos externos à consciência, mas em convicções internas. As verbalizações abaixo ilustram este tipo de justificativa:

Porque é um... Pode ser um modo de agradecer pelo que ela fez, ajudando a Lúcia a jogar bola. (HL, P12, 12;5)

É uma forma de agradecer convidando pra participar do grupo. (HP, P23, 12;8)

5. Presença de humildade – O convite deveria ser realizado, porque o benfeitor prévio não deu publicidade ao fato de ter ensinado o beneficiário (Paulo ou Lúcio) a jogar futebol. A humildade, então, seria algo positivo e que justificaria o convite. Por exemplo:

Porque ele ensinou o Paulo e não contou pra ninguém. (HP, P36, 12;4)

Porque esse menino que ensinou o Paulo a jogar bola não contou pra ninguém. (HP, P18, 9;0)

Algumas crianças apresentaram mais de uma justificativa para explicar por que o menino deveria convidar o benfeitor prévio para seu grupo. Por exemplo: “*Porque os melhores amigos sempre ajudam os melhores amigos. (...) E se o Paulo não convidar, tem algum problema ou não? Sim, daí o menino vai ficar chateado.*” (HP, P34, 6;2). Codificou-se tal verbalização como “amizade” e “consequência”.

Em segundo lugar, analisaram-se as justificativas das crianças que julgaram que o beneficiário (Paulo ou Lúcio) poderia convidar o menino, mas não existiria a necessidade de que ele realmente o fizesse. Não se encontraram diferentes tipos de justificativas neste conjunto dessas respostas e por esta razão todas as justificativas foram classificadas como “não obrigação”. Por exemplo:

Porque a garota simplesmente ajudou a Paula a jogar bola, mas ela não teria a obrigação de convidar aquela menina pro grupo, pra fazer o trabalho junto com ela, só porque ensinou ela a jogar bola. (HP, P10, 12;5)

Se ela não quiser, não precisa. (...) Se a Paula não convidar, tem algum problema ou não? Não. Não? Por que não? Porque ela não tá fazendo uma coisa ruim, só não convidou. (HP, P19, 9;1)

Não necessariamente. Ela decide. (...) Se a Paula não convidar, tem algum problema ou não? Não. Também como te falei. A gurria ensinou a Paula a jogar bola porque ela quis. (HP, P21, 12;1)

Em terceiro lugar, examinaram-se as justificativas dos participantes que avaliaram que não seria desejável ou recomendável convidar o menino para o grupo. Observou-se que todas estas justificativas mencionavam a falta de humildade do menino como motivação para não convidá-lo para o grupo. Por conta disto, classificaram-se todas essas justificativas como “ausência de humildade”. Seguem abaixo as justificativas típicas desta categoria:

Porque ela saiu contando pra todo mundo. (HL, P32, 6;8)

Porque ela se exibiu muito. (HL, P22, 12;6)

Porque ele saiu contando pra todo mundo. (...) “Ah, ensinei o Lúcio. Ah, ensinei o Lúcio”. (HL, P28, 9;5)

Porque ele começou a dizer que ensinou o Lúcio só pra se achar. (HL, P25, 9;0)

A Tabela 2 mostra a frequência das justificativas das crianças em relação à obrigatoriedade de convidar os benfeitores não-humilde e humilde.

Tabela 2

Frequência, por Idade, das Justificativas dos Participantes Sobre a Obrigatoriedade de Convidar os Benfeitores sem e com Humildade

História do Lúcio (sem humildade)								
	Consequência	Amizade	Reciprocidade	Bem moral	Humildade (presença)	Não obrigação	Humildade (ausência)	Total
6 anos	4	5	0	0	0	0	1	10
9 anos	2	1	5	0	0	0	2	10
12 anos	0	1	3	1	0	1	3	9
Total	6	7	8	1	0	1	6	29
História do Paulo (com humildade)								
	Consequência	Amizade	Reciprocidade	Bem moral	Humildade (presença)	Não obrigação	Humildade (ausência)	Total
6 anos	3	5	1	0	0	0	0	9
9 anos	4	1	3	0	1	1	0	10
12 anos	0	3	3	1	1	2	0	10
Total	7	9	7	1	2	3	0	29

A maior parte das justificativas encontradas nesta pesquisa é semelhante às encontradas em estudos anteriores. Alguns participantes levaram em consideração o vínculo entre os personagens das histórias e outros mencionaram o princípio da reciprocidade, assim como na pesquisa de Freitas et al. (2011), a qual investigou aspectos da ingratidão. Além disso, algumas crianças indicaram que ajudar um benfeitor prévio seria uma maneira de expressar gratidão e outras não conceberam a retribuição como uma obrigação, como ocorreu nas pesquisas de Castro et al. (2011) e Rava e Freitas (2013), as quais também investigaram o sentimento de obrigatoriedade de retribuir um favor. Observou-se, ainda, que crianças se referiram às consequências negativas para um benfeitor prévio, caso ele não recebesse uma ajuda do beneficiário, assim como nos três estudos mencionados.

Na Tabela 2, pode-se observar, no que se refere à frequência das justificativas, que também surgiram alguns resultados similares aos das pesquisas de Castro et al. (2011), Freitas et al. (2011) e Rava e Freitas (2013). Crianças de todas as idades afirmaram que o menino deveria ser convidado para o grupo devido a seu vínculo com o beneficiário. A porcentagem deste tipo de justificativa foi semelhante em ambas as histórias: 24,1% (história do Lúcio) e 31% (história do Paulo). Além disso, a retribuição enquanto um bem moral apareceu nas duas histórias e apenas nas justificativas das crianças de 12 anos. As crianças de 6 anos, quando comparadas com as mais velhas, foram as que menos afirmaram que a realização do convite seria uma forma de devolver ao menino a ajuda realizada por ele anteriormente. Os participantes de 12 anos, quando comparados com os mais novos, foram os que apresentaram a menor frequência de justificativas relacionadas ao fato de que convidar o menino para o grupo teria por objetivo evitar uma consequência negativa para o benfeitor prévio.

Entretanto, chama a atenção que dois participantes afirmaram que o convite deveria ser realizado ao menino devido ao fato de que ele não contou para ninguém que tinha ensinado o beneficiário a jogar futebol. Este tipo de justificativa apareceu apenas na história do Paulo (com humildade) e foi mencionado somente pelas crianças mais velhas (9 e 12 anos), ambas com o mesmo percentual (10%). Além disso, também é importante destacar que 6 crianças (20,7% das justificativas) consideraram que o menino não deveria ser convidado para o grupo por ter contado para todo mundo que ajudou o beneficiário. Este tipo de justificativa apareceu somente na história do Lúcio (sem humildade) e apresentou um aumento de porcentagem com a idade: 10% (6 anos), 20% (9 anos) e 33,3% (12 anos). Resultados semelhantes a estes apareceram no estudo de La Taille et al. (1998) que, apesar de não ter investigado a gratidão, examinou o desenvolvimento da humildade. Em tal pesquisa, evidenciou-se que, enquanto poucas crianças de 6 anos não reprovaram um personagem que

deu publicidade a uma realização própria, o número de crianças de 9 e 12 anos que reprovaram tal personagem foi maior. Apesar disto, não se observou um aumento de percentual das crianças de 12 anos em relação às de 9 anos.

3.3. Obrigatoriedade na comparação entre as histórias

Analisaram-se as respostas dos participantes em relação à pergunta: “Tu achas que tanto Paulo quanto Lúcio têm que convidar o menino para entrar no grupo ou será que um deles tem que convidar e o outro não?”. Encontraram-se três tipos de respostas: (a) Ambos; (b) Paulo; e (c) nenhum. A Tabela 3 mostra a frequência das respostas das crianças em relação a quem deveria convidar o menino para seu grupo na comparação entre as histórias.

Tabela 3

Frequência, por Idade, das Respostas dos Participantes Sobre Quem Deveria Convidar o Menino na Comparação entre as Histórias

	Ambos	Paulo	Nenhum	Total
6 anos	6	2	0	8
9 anos	6	4	0	10
12 anos	5	4	1	10
Total	17	10	1	28

Na Tabela 3, observa-se que a maioria das crianças continuou afirmando que os beneficiários (com e sem humildade) deveriam convidar o menino para o grupo. No entanto, constatou-se que a percentagem de participantes que apresentaram este tipo de resposta (60,7%) diminuiu se comparada com a verificada inicialmente em cada uma das histórias: 71,4% (sem humildade) e 89,3% (com humildade).

No que diz respeito às crianças que consideraram que apenas Paulo deveria convidar o menino, verificou-se um aumento de percentual deste tipo de resposta com a idade: 25% nas crianças de 6 anos e 40% nas crianças de 9 e 12 anos. Inicialmente, somente seis crianças (21,4%) disseram que Lúcio não deveria convidar o menino (sem humildade) para o seu grupo (ver Tabela 1), entretanto, quando as histórias foram comparadas, esse número aumentou para 10 participantes (35,7%). Tal aumento também refletiu na frequência deste tipo de resposta em cada grupo etário, ou seja, foi verificado um aumento de frequência em todas as idades.

Apenas uma criança respondeu que nenhum dos dois beneficiários deveria convidar o menino para o grupo. De acordo com tal criança, nem Paulo nem Lúcio teriam a obrigação de realizar os convites.

3.4. Justificativas sobre a obrigatoriedade na comparação entre as histórias

Analisaram-se as justificativas das crianças em relação à pergunta “Tu achas que tanto Paulo quanto Lúcio têm que convidar o menino para entrar no grupo ou será que um deles tem que convidar e o outro não?”. Em primeiro lugar, examinaram-se as justificativas dos participantes que disseram que tanto Paulo quanto Lúcio deveriam convidar o menino para entrar no grupo. Tais justificativas foram agrupadas nas seguintes categorias: (a) consequência; (b) amizade; (c) reciprocidade; e (d) generosidade.

1. Consequência – Convidar os dois meninos teria por objetivo evitar uma consequência negativa para ambos. Se os meninos não fossem convidados, eles poderiam ficar tristes ou chateados. Eles também ficariam sozinhos ou sem grupo e não poderiam fazer o trabalho. Por exemplo:

Se ninguém ajudar elas, não vão aprender nada, não vão aprender matemática, não vão saber a data, o abecedário. (CPL, P31, 6;11)

2. Amizade – O convite aos dois meninos seria justificado pelo vínculo afetivo com os beneficiários (Lúcio e Paulo). Assim, os convites deveriam ser realizados, porque os meninos são amigos dos beneficiários ou porque eles poderiam se tornar amigos. Convidar os meninos também seria uma maneira de evitar que o vínculo entre benfeitores e beneficiários fosse afetado. Seguem algumas ilustrações de falas:

Porque eles podem virar amigo na escola. (CPL, P15, 6;5)

Porque os dois são melhores amigos dos meninos. (CPL, P34, 6;2)

3. Reciprocidade – A realização do convite pelos dois beneficiários (Paulo e Lúcio) seria uma forma de devolver aos meninos a benesse realizada por eles anteriormente. A motivação para os convites, porém, não ficou clara: poderia ser tanto uma troca do tipo “toma lá, dá cá” quanto um sentimento de obrigatoriedade por convicções internas. Seguem abaixo as justificativas típicas desta categoria:

Porque fez um favor, agora pode retribuir. (CPL, P27, 9;2)

Eu acho que as duas tem que convidar as duas, porque foi um favor que as duas fizeram pra Paula e pra (...) Lúcia. Fizeram esse favor, então as duas podem “contribuir” fazendo um trabalho com elas em grupo. (CPL, P13, 12;4)

4. Generosidade – Os dois beneficiários (Paulo e Lúcio) deveriam convidar os meninos para o grupo, mesmo que um destes meninos tenha contado para todo mundo que ajudou o beneficiário e isto tenha sido visto como algo negativo. As verbalizações abaixo ilustram este tipo de justificativa:

Não importa se a outra pessoa é muito mesquinha, exibida, ou alguma coisa do tipo ou se a pessoa é legal e tudo mais, não importa. Todo mundo merece uma segunda chance. (CPL, P22, 12;6)

Porque mesmo contando pra todo mundo, mesmo contando pra ninguém, os meninos ajudaram eles. (CPL, P36, 12;4)

Em segundo lugar, analisaram-se as justificativas das crianças que disseram que apenas Paulo deveria convidar o menino para entrar em seu grupo. Tais crianças, com exceção de uma, se referiram à humildade (ou ausência de humildade) do beneficiário. Assim, o convite apenas ao menino da história Paulo (e não ao da história do Lúcio) seria justificado porque “contar para todo mundo” é ruim para Lúcio ou porque “não contar para ninguém” é bom para Paulo. Por exemplo:

Eu acho que faz mais sentido a Paula convidar, porque a menina não tinha contado pra ninguém. E a menina que ajudou a Lúcia contou pra todo mundo. Aí, quando ela contou pra todo mundo, a outra ficou até... Escutou aquilo como se fosse uma brincadeira, um deboche. (CPL, P12, 12;5)

O guri que ensinou o Lúcio começou a contar pra todo mundo. (...) E como é isso de contar pra todo mundo? É bom ou é ruim? Me explica melhor. É ruim. A pessoa se sente envergonhada. (CPL, P25, 9;0)

Porque ela não saiu contando pra ninguém. (...) Não contar pra ninguém, é bom ou é ruim? É bom. É bom por quê? Porque daí se a pessoa não gosta que fique contando... (CPL, P32, 6;8)

Em terceiro lugar, examinou-se a justificativa da única criança que disse que nem Paulo nem Lúcio deveria convidar o menino para entrar no grupo. O participante afirmou que nenhum dos dois beneficiários teria a obrigação de realizar os convites. Por conta disso, tal justificativa foi classificada como “não obrigação”. Segue uma verbalização da criança:

Eu acho que as duas não são obrigadas a convidar. (CPL, P10, 12;5)

As justificativas que não se adequaram a nenhuma das categorias mencionadas foram agrupadas na categoria “outras”.

A Tabela 4 mostra a frequência das justificativas das crianças sobre qual dos beneficiários (Paulo ou Lúcio) deveria convidar o menino na comparação entre as histórias.

Tabela 4

Frequência, por Idade, das Justificativas dos Participantes Sobre Quem Deveria Convidar o Menino na Comparação entre as Histórias

	Consequência	Amizade	Reciprocidade	Generosidade	Humildade	Não obrigação	Outras	Total
6 anos	1	5	0	0	2	0	0	8
9 anos	0	0	4	1	3	0	2	10
12 anos	0	0	2	2	4	1	1	10
Total	1	5	6	3	9	1	3	28

Na Tabela 4, pode-se observar que a maioria das justificativas encontradas na comparação explícita entre as histórias é semelhante àquelas de quando as histórias foram analisadas individualmente. Uma criança afirmou que os dois beneficiários deveriam convidar os meninos (com e sem humildade) para evitar consequências negativas para os próprios meninos. Alguns participantes disseram que o convite aos dois meninos seria justificado pela relação de amizade com os beneficiários. Apareceu ainda a justificativa de que os dois beneficiários deveriam realizar os convites como uma forma de devolver aos meninos a ajuda realizada por eles anteriormente. Além disso, uma criança afirmou que nenhum dos dois beneficiários teria a obrigação de convidar os meninos. Em relação à frequência de tais justificativas, cabe notar que todas elas diminuíram de frequência, quando comparadas com as histórias do Paulo e do Lúcio analisadas separadamente, com exceção da categoria “não obrigação”, que, apesar de ter diminuído de frequência em relação à história do Paulo (com humildade), manteve a mesma frequência na história do Lúcio (sem humildade). De qualquer forma, nenhuma destas justificativas aumentou de frequência quando comparadas com os resultados iniciais (ver Tabela 2).

Merece destaque o fato de que a maior parte das crianças indicou que a humildade ou a ausência dela seria motivo para apenas Paulo convidar o menino para o grupo. Este tipo de justificativa já havia sido observado anteriormente, porém ele apresentou um aumento de percentual (32,1%), quando comparado com o verificado em cada uma das histórias: 20,7% (benfeitor sem humildade) e 6,9% (benfeitor com humildade). Evidenciou-se ainda que, assim como nos resultados iniciais, houve um aumento de percentagem deste tipo de justificativa com a idade: 25% (6 anos), 30% (9 anos) e 40% (12 anos). Entretanto, a frequência deste tipo de justificativa, em cada um dos grupos etários, aumentou quando comparada com as frequências verificadas anteriormente.

Chama a atenção um tipo de justificativa que não havia sido mencionada pelas crianças antes de se comparar explicitamente as histórias: os dois beneficiários devem convidar os meninos (com e sem humildade), mesmo que um destes meninos tenha dado publicidade ao fato de que ajudou o beneficiário. Tal justificativa somente apareceu nas crianças mais velhas e apresentou um aumento de percentual com a idade: 10% (9 anos) e 20% (12 anos). A relação entre gratidão e generosidade já havia sido evidenciada no estudo de Vale (2012). Tal estudo, porém, tratou da generosidade do benfeitor e não levou em consideração a humildade.

3.5. Síntese dos resultados e discussão

Partindo-se da ideia de que há um desenvolvimento tanto da gratidão (Baumgarten-Tramer, 1938; Castro et al., 2011; Freitas, Mileski, et al., 2011; Freitas, Pieta, et al., 2011; Freitas et al., 2009a, 2009b; Rava & Freitas, 2013) quanto da humildade (La Taille et al., 1998) na infância e de que existem relações entre essas duas virtudes (Comte-Sponville, 2000; Emmons, 2007), buscou-se investigar se existe um desenvolvimento das relações entre gratidão e humildade na infância. Devido à complexidade do assunto, optou-se por um recorte do tema. Examinou-se, então:

1. Se a ausência de humildade do benfeitor (publicidade de seu ato generoso) influencia o sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor do beneficiário.

2. Se essa influência é a mesma para todos ou se o tipo de influência varia de acordo com a idade da criança.

As hipóteses consideradas foram:

1. A ausência de humildade do benfeitor (publicidade de seu ato generoso) será uma razão para que as crianças mais velhas (9 e 12 anos) julguem que o beneficiário não deve retribuir o favor.

2. A frequência desse tipo de justificativa aumentará com a idade.

Como resultado, observou-se que, em apenas uma das histórias (benfeitor não-humilde), as crianças indicaram que o beneficiário não deveria convidar o benfeitor prévio para seu grupo. Ademais, este tipo de resposta apresentou um aumento de percentual com a idade: 12,5% (6 anos), 20% (9 anos) e 33,3% (12 anos). Ao se analisar as justificativas de todos os tipos de resposta, evidenciou-se que, a despeito da maior parte das categorias (consequência, amizade, reciprocidade, bem moral e não obrigação) ter aparecido em estudos anteriores sobre a gratidão (Castro et al., 2011; Freitas, Mileski, et al., 2011; Rava & Freitas, 2013), surgiram dois novos tipos de justificativa: (a) crianças afirmaram que o beneficiário deveria convidar o benfeitor prévio, porque ele não fez publicidade de seu ato generoso; (b) participantes disseram que o beneficiário não deveria convidar o benfeitor prévio, porque ele contou para todo mundo que o tinha ensinado. O primeiro apareceu apenas na história benfeitor humilde (6,9% das justificativas) e foi mencionado somente por crianças de 9 anos e 12 anos (10% de ambas). O segundo apareceu apenas na história do benfeitor não-humilde (20,7% das justificativas) e apresentou um aumento de percentagem com a idade: 10% (6 anos), 20% (9 anos) e 33,3% (12 anos).

Nota-se, então, que os resultados referentes ao sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor aos benfeitores humilde e não-humilde – tanto no que se refere à pergunta

quanto às justificativas – apoiam parcialmente as hipóteses desta pesquisa. A hipótese 1 não foi confirmada, uma vez que a ausência de humildade do benfeitor foi uma razão para que também as crianças de 6 anos julgassem que o beneficiário não deveria retribuir o favor. A hipótese 2 recebeu suporte empírico, visto que os resultados indicam um aumento, com a idade, do número de crianças que consideraram a humildade (ou a falta de) do benfeitor em seus juízos sobre a obrigatoriedade do beneficiário retribuir o favor.

Para entender os resultados apresentados, é importante retomar algumas ideias. Segundo Freitas, O'Brien, Nelson, e Marcovitch (2012), a gratidão ocorre quando o beneficiário, ao receber um benefício, tem um sentimento positivo, não apenas pela ajuda recebida, mas também pelo próprio benfeitor, gerando-se um dívida psicológica em relação a tal benfeitor. Acontece, porém, que o benefício concedido pelo benfeitor precisa ter sido dado de forma livre e gratuita. No presente estudo, um dos benfeitores, ao ajudar o beneficiário, contou para todo mundo que o havia auxiliado. Ora, isto significa que, mesmo que o benfeitor não tenha tido a intenção de colocar o beneficiário em dívida, sua atitude não foi completamente desinteressada. O menino poderia ter se beneficiado de várias formas ao fazer publicidade do fato de ter ajudado alguém. Como disse um dos participantes: “*A menina que ensinou a Lúcia a jogar bola vai ficar bem falada*” (HL, P21, 12;1). Isto, então, parece ter influenciado o julgamento da criança acerca do sentimento positivo do beneficiário em relação ao benfeitor e, conseqüentemente, o sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor. Além disso, tal julgamento também pode ter sido afetado pelos possíveis constrangimentos causados ao beneficiário quando o benfeitor prévio deu publicidade à ajuda prestada. Alguns participantes disseram, inclusive, que o beneficiário poderia ficar com vergonha: “*Porque ele saiu espalhando pra todo mundo, quando vê começam a falar coisas pro menino e ele fica com vergonha*” (HL, P24, 12;9). Em poucas palavras, as diferenças encontradas nesta pesquisa sobre o sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor parecem ter sido influenciadas pela humildade (ou falta dela) por dois motivos: (a) pela possibilidade do benfeitor não-humilde se beneficiar de alguma forma, indicando que ele não teve uma atitude completamente desinteressada; e (b) pelos possíveis constrangimentos causados pelo benfeitor não-humilde ao beneficiário.

Diante dessas afirmações acerca da influência da humildade na gratidão, cabe agora entender o aumento de tal influência com a idade. Um dos motivos parece relacionar-se com o desenvolvimento da própria humildade. Na pesquisa de La Taille et al. (1998), evidenciou-se que, a partir dos 9 anos, as crianças passaram a entender melhor a humildade e os julgamentos delas aproximaram-se daqueles dos adultos. Ora, se a partir dos 9 anos as

crianças conseguem ter uma compreensão melhor da humildade, espera-se também que a influência da humildade na gratidão seja melhor compreendida por crianças a partir de tal faixa etária. Dito de outra forma: ser capaz de compreender a humildade é uma condição necessária, mas não suficiente, para que as crianças possam entender as relações entre humildade e gratidão. Entretanto, no estudo de La Taille et al., observou-se também que, apesar da maioria das crianças de 6 anos não ver problema algum que se faça publicidade de algo que realmente aconteceu, já é possível observar juízos de valor relacionados à humildade em tal idade. Isto significa que apareceram juízos de crianças de 6 anos relacionados à humildade, mesmo que a proporção tenha sido pequena: 20% dos participantes com esta faixa etária reprovaram a atitude do personagem não-humilde. Tal resultado, então, auxilia a entender por que a primeira hipótese da presente pesquisa não foi confirmada. Ora, se algumas crianças de 6 anos já reprovam a falta de humildade, espera-se que também haja crianças com tal faixa etária que reprovem a falta de humildade em uma relação de gratidão. Até porque o percentual de crianças de 6 anos que indicou que o beneficiário não deveria convidar o benfeitor prévio para seu grupo também foi pequena (12,5%). Ademais, é importante lembrar que Piaget indicou que a idade cronológica na qual as crianças chegam a determinado estágio não é fixa: ela pode variar, a depender de fatores individuais e do meio (Montangero & Maurice-Naville, 1998).

Outra razão para a influência da humildade na gratidão ter aumentado com a idade parece residir no desenvolvimento da própria gratidão. De acordo com Rava e Freitas (2013), o sentimento de obrigatoriedade de retribuir o benfeitor prévio apresenta uma evolução durante a infância. Isto significa que, ao longo do desenvolvimento, as crianças deixam de se preocupar apenas com as consequências da ação do benfeitor e passam a levar em consideração a intenção dele. De acordo com Piaget (1932/1994), isto ocorre, porque na heteronomia a criança possui uma noção de responsabilidade objetiva, ou seja, em vez de levar em conta as intenções de determinada pessoa, ela considera somente as consequências da ação. Ademais, segundo Freitas (2003), em tal período, predomina a reciprocidade espontânea. Isto significa que as crianças concebem a reciprocidade como uma prestação de serviço ou um favor, tendo como objetivo o seu próprio sucesso. A satisfação do outro é apenas um meio para atingir tal objetivo. Por conta disto, no presente estudo, houve uma pequena frequência de crianças mais novas (6 anos) que afirmaram que o beneficiário não deveria convidar o benfeitor que fez publicidade da ajuda prestada. Em outras palavras, poucas crianças mais novas não julgaram reprovável o fato do benfeitor poder se beneficiar (e.g., ficar bem falado) com sua falta de humildade. De acordo com Freitas, na autonomia,

surge algo chamado reciprocidade normativa, a qual está relacionada à ação moral, em que a satisfação do outro deixa de ser um meio e passa a se tornar um fim. Assim, o indivíduo alvo da ação moral não julga tal ação em função de uma satisfação pessoal, mas sim segundo a intenção da pessoa que a realizou. Isto está de acordo com os resultados do presente estudo, uma vez que a porcentagem de crianças mais velhas (9 e 12 anos) que reprovaram a atitude do benfeitor não-humilde, indicando que não seria desejável convidá-lo para o grupo, foi maior quando comparada com as crianças de 6 anos.

Como resultado da presente pesquisa, também se observou que, ao compararem-se explicitamente as duas histórias, o percentual de pessoas que disseram que apenas Paulo deveria convidar o menino para o grupo (35,7%) aumentou quando comparada com as histórias contadas separadamente (21,4%). Além disso, evidenciou-se que houve um aumento de porcentagem deste tipo de justificativa com a idade: 25% nas crianças de 6 anos e 40% nas crianças de 9 e 12 anos. Esta evolução também foi verificada nos resultados anteriores, porém agora o número de respostas em cada grupo etário foi maior. Ao analisarem-se as justificativas das respostas, constatou-se que a grande maioria delas já havia aparecido na análise das histórias em separado. Chamou atenção que a categoria “humildade” apresentou um aumento de porcentagem (32,1%), quando comparado com a proporção verificada anteriormente em cada uma das histórias: 20,7% (benfeitor sem humildade) e 6,9% (benfeitor com humildade). Assim como nos resultados anteriores, essa categoria também apresentou um aumento de percentual com a idade: 25% (6 anos), 30% (9 anos) e 40% (12 anos). Entretanto, a frequência deste tipo de justificativa em cada um dos grupos etários aumentou quando comparada com as frequências verificadas anteriormente.

Tais achados não apenas apoiam os dados anteriores, mas também os ampliam. Ao explicitar-se a diferença entre as histórias (o fato de um benfeitor ter sido humilde e o outro não), observou-se que a influência da humildade na gratidão continuou apresentando um aumento com a idade. Além disso, houve um aumento de percentual, o que deixou mais clara a existência de tal influência: aproximadamente um terço das crianças (32,1%) citou o tema da humildade para justificar suas respostas. Isto, por sua vez, está de acordo com a ideia de La Taille (2009) de que a humildade é mais valorizada quando está em contraste com seus opostos (a vaidade e o orgulho). No presente estudo, foi precisamente isto que aconteceu: o benfeitor não-humilde foi visto como uma pessoa menos merecedora de retribuição do que o benfeitor humilde, principalmente quando houve uma comparação explícita entre ambos. Quando não houve o contraste, o benfeitor humilde também foi mais valorizado que o não-

humilde, porém ele o foi em um percentual bem menor: 20,7% (benfeitor sem humildade) e 6,9% (benfeitor com humildade).

Finalmente, cabe observar o surgimento do tema da generosidade como justificativa para convidar ambos os benfeitores (com e sem humildade). Tal justificativa apareceu apenas nas crianças de 9 e 12 anos e apresentou um aumento com a idade (10% e 20%, respectivamente). Isto está de acordo com a ideia de La Taille (2006) de que a generosidade deve ser entendida “como ‘motor’ do desenvolvimento moral” (p. 17), fazendo com que ela apareça associada às mais diversas virtudes. Vale mencionar que a relação entre gratidão e generosidade já havia sido observada anteriormente em um estudo realizado por Vale (2012). Em tal pesquisa, porém, investigou-se a generosidade do benfeitor; enquanto que, no presente estudo, verificou-se também a generosidade do beneficiário. Tais resultados sugerem que, no decorrer do desenvolvimento, as crianças começam a apresentar juízos que estão de acordo com aquilo que La Taille (2006) chamou de teoria integrada de virtudes. Assim, as crianças passam a vislumbrar relações entre as virtudes e perceber interseções entre elas. No caso do presente estudo, foram identificadas relações entre gratidão, humildade e generosidade. E os resultados sugeriram um desenvolvimento da relação entre as três virtudes. Entretanto, é importante que tal relação seja analisada mais detalhadamente.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo encontrou indícios de que existe um desenvolvimento das relações entre gratidão e humildade na infância. A importância deste resultado reside, em primeiro lugar, na possibilidade de se compreender melhor como ocorre o desenvolvimento da moralidade nos indivíduos. Até porque estudar o desenvolvimento de virtudes é, em última análise, estudar o próprio desenvolvimento moral (La Taille, 2001). Em segundo lugar, os resultados da pesquisa permitem que as virtudes sejam compreendidas de forma integrada, impedindo com que as pessoas sejam vistas como uma espécie de “saco de virtudes” (La Taille, 2006). Em terceiro lugar, o estudo possibilita um melhor entendimento tanto do desenvolvimento da gratidão quanto do desenvolvimento da humildade, a exemplo de outros estudos (e.g., Baumgarten-Tramer, 1938; Castro et al., 2011; Freitas, Mileski, et al., 2011; Freitas, Pieta, et al., 2011; Freitas et al., 2009a, 2009b; Rava & Freitas, 2013; La Taille et al., 1998).

Apesar disso, a presente pesquisa possuiu algumas limitações. A principal delas foi a impossibilidade, por parte do pesquisador, de aplicação do método clínico piagetiano com eficiência dentro do prazo estabelecido. Com a utilização de tal método, seria possível coletar dados ainda mais ricos. Outra limitação foi a utilização de uma amostra por conveniência. Se a amostra fosse mais heterogênea, os dados coletados poderiam trazer uma maior variedade de informações. Uma terceira limitação refere-se à utilização de um delineamento transversal, o que não permite o acompanhamento da criança durante diferentes fases de seu desenvolvimento. Caso fosse utilizado um delineamento longitudinal, seria possível afirmar com mais segurança que as alterações verificadas ocorreram devido ao desenvolvimento do indivíduo e não a fatores de coorte (Cozby, 2012).

Devido ao número relativamente pequeno de pesquisas sobre relações entre gratidão e humildade, sugere-se que novos estudos sobre o tema sejam realizados. A presente pesquisa investigou a influência da humildade do benfeitor na gratidão. Seria importante que também fosse investigada a humildade do beneficiário. Além disso, tendo em vista o surgimento do tema da generosidade neste estudo, sugere-se que se aprofunde a investigação das relações da generosidade ora com a gratidão ora com a humildade. Outra opção seria estudar as três virtudes de forma integrada.

Por fim, espera-se que este estudo possa contribuir com a elaboração de estratégias educacionais para as crianças, principalmente no que se refere à educação moral. Como foram evidenciadas relações entre humildade e gratidão, é importante que ambas as virtudes sejam estimuladas conjuntamente ou simultaneamente, para obterem-se melhores resultados.

REFERÊNCIAS

- Abreu, E. L., Moreira, P. L., & Rique, J. (2011). O pensamento moral do perdão em crianças. *Psicologia Argumento*, 29(65), 249–258.
- Alencar, H. M., & Ortega, A. C. (2003). O método clínico no estudo da moralidade humana. In S. R. F. Enumo, S. S. Queiroz, & A. Garcia (Eds.), *Desenvolvimento humano e aprendizagem* (pp. 121–140). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Alves, A. D., Alencar, H. M. de, & Ortega, A. C. (2010). Amor e moralidade: Um estudo com participantes de 5 a 70 anos. *Revista de Ciências Humanas*, 44(2), 363–380. doi:10.5007/2178-4582.2010v44n2p363
- Bartlett, M. Y., & DeSteno, D. (2006). Gratitude and prosocial behavior: helping when it costs you. *Psychological science*, 17(4), 319–325. doi:10.1111/j.1467-9280.2006.01705.x
- Baumgarten-Tramer, F. (1938). “Gratefulness” in children and young people. *The Pedagogical Seminary and Journal of Genetic Psychology*, 53(1), 53–66. doi:10.1080/08856559.1938.10533797
- Bell, J. (2008). *Projeto de pesquisa: Guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde e ciências sociais*. Porto Alegre: Artmed.
- Bonnie, K. E., & de Waal, B. M. (2004). Primate social reciprocity and the origin of gratitude. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The psychology of gratitude* (pp. 213–229). New York: Oxford University Press.
- Bono, G., Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2004). Gratitude in practice and the practice of gratitude. In P. A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 464–481). New York: Wiley.
- Bronk, K. C. (2008). Humility among adolescent purpose exemplars. *Journal of Research in Character Education*, 6(1), 35–51.

- Castro, F. M. P., Rava, P. G. S., Hoefelmann, T. B., Pieta, M. A. M., & Freitas, L. B. de L. (2011). Deve-se retribuir? Gratidão e dívida simbólica na infância. *Estudos de Psicologia (Natal)*, *16*(1), 75–82. doi:10.1590/S1413-294X2011000100010
- Cohen, D., & Leung, A. K. —. (2011). Virtue and virility: Governing with honor and the association or dissociation between martial honor and moral character of U.S. presidents, legislators, and justices. *Social Psychological and Personality Science*, *1948550611412792*. doi:10.1177/1948550611412792
- Comte-Sponville, A. (2000). *Pequeno tratado das grandes virtudes*. São Paulo: Martins Fontes.
- Cooke, S., & Carr, D. (2014). Virtue, Practical Wisdom and Character in Teaching. *British Journal of Educational Studies*, *62*(2), 91–110. doi:10.1080/00071005.2014.929632
- Cozby, P. C. (2012). *Métodos de pesquisa em ciências do comportamento*. São Paulo: Atlas.
- Dellazzana-Zanon, L. L., Bordini, G. S., Sperb, T. M., & Freitas, L. B. L. (2013). Pesquisas em desenvolvimento moral: contribuições da psicologia brasileira. *Psico*, *44*(3), 342–351.
- Delval, J. (2002). *Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças*. Artmed.
- Dent, N. J. H. (2003). Virtude. *Dicionário de Ética e Filosofia Moral*. São Leopoldo: Unisinos.
- Emmons, R. (2007). *Thanks!: How the new science of gratitude can make you happier*. New York: Houghton Mifflin Harcourt.
- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of personality and social psychology*, *84*(2), 377–389.
- Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2004). *The psychology of gratitude*. New York: Oxford University Press.

- Exline, J. J. (2012). Humility and the ability to receive from others. *Journal of Psychology and Christianity*, 31(1), 40.
- Exline, J. J., Campbell, W. K., Baumeister, R. F., Joiner, T., Krueger, J., & Kachorek, L. V. (2004). Humility and modesty. In C. Peterson & M. Seligman (Eds.), *Character strengths and virtues: A handbook and classification* (pp. 461–475). New York: Oxford University Press.
- Exline, J. J., & Geyer, A. L. (2004). Perceptions of humility: A preliminary study. *Self and Identity*, 3(2), 95–114. doi:10.1080/13576500342000077
- Exline, J. J., & Hill, P. C. (2012). Humility: A consistent and robust predictor of generosity. *The Journal of Positive Psychology*, 7(3), 208–218. doi:10.1080/17439760.2012.671348
- Fager, M. G. (2013). *The language of human character*. Utah: Human Progress.
- Freitas, L. B. de L. (1999). Do mundo amoral à possibilidade de ação moral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12(2), 447–458.
- Freitas, L. B. de L. (2003). *A moral na obra de Jean Piaget: Um projeto inacabado*. São Paulo: Cortez.
- Freitas, L. B. de L., Mileski, A. Z., & Tudge, J. R. H. (2011). O juízo moral das crianças sobre a ingratidão. *Aletheia*, (34), 6–18.
- Freitas, L. B. de L., O'Brien, M., Nelson, J. A., & Marcovitch, S. (2012). A compreensão da gratidão e teoria da mente em crianças de 5 anos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 25(2), 330–338. doi:10.1590/S0102-79722012000200015
- Freitas, L. B. de L., Pieta, M. A. M., & Tudge, J. R. H. (2011). Beyond politeness: The expression of gratitude in children and adolescents. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24(4), 757–764. doi:10.1590/S0102-79722011000400016

- Freitas, L. B. de L., Silveira, P. G., & Pieta, M. A. M. (2009a). Sentimento de gratidão em crianças de 5 a 12 anos. *Psicologia em Estudo*, *14*(2), 243–250. doi:10.1590/S1413-73722009000200004
- Freitas, L. B. de L., Silveira, P. G., & Pieta, M. A. M. (2009b). Um estudo sobre o desenvolvimento da gratidão na infância. *Interamerican Journal of Psychology*, *43*(1), 49–56.
- Froh, J. J., Miller, D. N., & Snyder, S. F. (2007). Gratitude in children and adolescents: Development, assessment, and school-based intervention. *School Psychology Forum*, 1–13.
- Froh, J. J., Sefick, W. J., & Emmons, R. A. (2008). Counting blessings in early adolescents: an experimental study of gratitude and subjective well-being. *Journal of school psychology*, *46*(2), 213–233. doi:10.1016/j.jsp.2007.03.005
- Froh, J. J., Yurkewicz, C., & Kashdan, T. B. (2009). Gratitude and subjective well-being in early adolescence: examining gender differences. *Journal of adolescence*, *32*(3), 633–650. doi:10.1016/j.adolescence.2008.06.006
- Gilligan, C. (1982). *Uma voz diferente*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.
- Inep. (2013). Prova Brasil: Avaliação de rendimento escolar. *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira*. Retrieved from <http://sistemasprovabrazil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam>
- Kohlberg, L. (1981). *Essays on moral development*. San Francisco: Harper & Row.
- Komter, A. E. (2004). Gratitude and gift exchange. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The psychology of gratitude* (pp. 195–212). New York: Oxford University Press.

- Kristjánsson, K. (2013). Ten Myths About Character, Virtue and Virtue Education – Plus Three Well-Founded Misgivings. *British Journal of Educational Studies*, 61(3), 269–287. doi:10.1080/00071005.2013.778386
- La Taille, Y. (2000). Para um estudo psicológico das virtudes morais. *Educação e Pesquisa*, 26(2), 109–121. doi:10.1590/S1517-97022000000200008
- La Taille, Y. (2001). Desenvolvimento moral: A polidez segundo as crianças. *Cadernos de Pesquisa*, (114), 89–119. doi:10.1590/S0100-15742001000300004
- La Taille, Y. (2006). A importância da generosidade no início da gênese da moralidade na criança. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(1), 9–17. doi:10.1590/S0102-79722006000100003
- La Taille, Y. (2009). As virtudes segundo os jovens. In Y. La Taille & M. S. S. Menin (Eds.), *Crise de valores ou valores em crise?* (pp. 46–69). Porto Alegre: Artmed.
- La Taille, Y., Micelli, A., Domingues, C., Kravosac, D. B., Jamra, F. A., Fiorini, F. P., Bronstein, M., et al. (1998). *As virtudes morais segundo as crianças (Relatório Científico FAPESP não-publicado/1998)*. São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- McConnell, T. C. (1993). *Gratitude*. Philadelphia: Temple University Press.
- McCullough, M. E., Tsang, J.-A., & Emmons, R. A. (2004). Gratitude in intermediate affective terrain: links of grateful moods to individual differences and daily emotional experience. *Journal of personality and social psychology*, 86(2), 295–309. doi:10.1037/0022-3514.86.2.295
- Michie, S. (2009). Pride and gratitude: How positive emotions influence the prosocial behaviors of organizational leaders. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(4), 393–403. doi:10.1177/1548051809333338
- Miller, D. N. (2006). Cultivating an attitude of gratitude: Thanksgiving thoughts for school psychologists. *Communiqué*, 35(3), 5–6.

- Minayo, M. C. de S. (2010). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo: Hucitec.
- Montangero, J., & Maurice-Naville, D. (1998). *Piaget ou a inteligência em evolução*. Porto Alegre: Artmed.
- Morgan, B., Gulliford, L., & Kristjánsson, K. (2014). Gratitude in the UK: A new prototype analysis and a cross-cultural comparison. *The Journal of Positive Psychology, 9*(4), 281–294. doi:10.1080/17439760.2014.898321
- Piaget, J. (1918). *Recherche*. Lausanne: La Concorde.
- Piaget, J. (1973). *Estudos sociológicos*. Rio de Janeiro: Forense. (Original publicado em 1965).
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. São Paulo: Grupo Editorial Summus. (Original publicado em 1932).
- Piaget, J. (2005a). *Inteligencia y afectividad*. Buenos Aires: Aique. (Original publicado em 1954).
- Piaget, J. (2005b). *A representação do mundo na criança*. Aparecida: Idéias & Letras. (Original publicado em 1926).
- Rava, P. G. S., & Freitas, L. B. L. (2013). Gratidão e sentimento de obrigatoriedade na infância. *Psico-USF, 18*(3), 383–394.
- Rowatt, W. C., Powers, C., Targhetta, V., Comer, J., Kennedy, S., & Labouff, J. (2006). Development and initial validation of an implicit measure of humility relative to arrogance. *The Journal of Positive Psychology, 1*(4), 198–211. doi:10.1080/17439760600885671
- Smith, A. (2002). *Teoria dos sentimentos morais*. São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1759).
- Snow, N. E. (2011). Review of Stan van Hooft, Hope. *Sophia, 50*(4), 697–699. doi:10.1007/s11841-011-0280-2

- Tudge, J. R. H., & Freitas, L. B. L. (2015). The development of the virtue of gratitude in different societies. *Varieties of Virtue Ethics*. Presented at the Jubilee Centre for Character and Virtues 3rd Annual Conference, Birmingham: University of Birmingham.
- Vale, L. G. (2012). *Desenvolvimento moral: A generosidade relacionada à justiça e a gratidão*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Vale, L. G. do, & Alencar, H. M. de. (2008). Juízos morais de crianças e adolescentes sobre ausência de generosidade e punição. *Psic: revista da Vetor Editora*, 9(2), 235–244.
- Watkins, P. C., Woodward, K., Stone, T., & Kolts, R. L. (2003). Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well-being. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 31(5), 431–451.
doi:10.2224/sbp.2003.31.5.431

ANEXO A

Primeira versão do instrumento

História 1: Certo dia, Paulo estava tentando aprender a jogar bola, pois não sabia muito bem. Um menino, então, percebeu e ensinou Paulo. Esse menino não contou para ninguém que tinha ajudado Paulo. Na semana seguinte, foi a vez desse menino precisar de ajuda. Ele estava sem grupo para fazer uma atividade do colégio e ninguém convidava ele. Paulo, então, percebeu e chamou o menino para seu grupo (versão feminina: Paula).

Tu achas que Paulo tinha que ter convidado o menino para o seu grupo ou não? Por quê?

História 2: Lúcio estava tentando aprender a jogar bola, pois também não sabia muito bem. Outro menino, então, percebeu e ensinou Lúcio. Logo depois, esse menino correu para contar para todo mundo que tinha ajudado Lúcio. Na semana seguinte, foi a vez desse menino precisar de ajuda. Ele estava sem grupo para fazer uma atividade do colégio e ninguém convidava ele. Lúcio, então, percebeu e chamou o menino para seu grupo (versão feminina: Lúcia).

Tu achas que Lúcio tinha que ter convidado o menino para o seu grupo ou não? Por quê?

Quem agiu melhor: Paulo ou Lúcio? Por quê?

ANEXO B

Segunda versão do instrumento

História 1 – Paulo não sabia jogar bola. Um menino viu e, então, ensinou Paulo. O menino guardou segredo: Não contou para ninguém que tinha ajudado Paulo. Na próxima semana, esse menino precisava fazer um trabalho em grupo e ele não foi convidado por ninguém. (versão feminina: Paula)

Paulo deve [tem que] convidar o menino para o seu grupo ou não?
Por quê?

História 2 – Lúcio não sabia jogar bola. Um menino viu e, então, ensinou Lúcio. Depois, o menino saiu contando para todo mundo que tinha ajudado Lúcio. Na próxima semana, esse menino precisava fazer um trabalho em grupo e ele não foi convidado por ninguém. (versão feminina: Lúcia)

Lúcio deve [tem que] convidar o menino para o seu grupo ou não?
Por quê?

ANEXO C

Versão final do instrumento

História 1: Paulo não sabia jogar bola. Um menino viu e, então, ensinou Paulo. O menino não contou para ninguém que tinha ensinado Paulo. Na próxima semana, esse menino precisava fazer um trabalho em grupo no colégio, mas não tinha sido convidado por ninguém. (versão feminina: Paula)

1. Paulo tem que [deve] CONVIDAR o menino para o seu grupo ou não?
2. Por quê?
 - a. E como é isso de ter que convidar o menino porque ele ensinou Paulo? (*em caso de resposta do tipo “tem que convidar, porque o menino ensinou Paulo”*)
 - b. E _____ é bom ou ruim? Por quê? (*ex.: ficar triste, ficar sem fazer o trabalho, não contar para ninguém*)
3. Se DEVE: Se Paulo não convidar, tem algum problema ou não?
 - a. Se SIM: Qual o problema?
 - b. Se NÃO: Por quê não?
4. Se tu fosses o Paulo, tu convidarias ou não? Por quê?

História 2: Lúcio não sabia jogar bola. Um menino viu e, então, ensinou Lúcio. Depois, esse menino saiu contando para todo mundo que tinha ensinado Lúcio. Na próxima semana, esse menino precisava fazer um trabalho em grupo no colégio, mas não tinha sido convidado por ninguém. (versão feminina: Lúcia)

1. Lúcio tem que [deve] CONVIDAR o menino para o seu grupo ou não?
2. Por quê?
 - a. E como é isso de ter que convidar o menino porque ele ensinou Lúcio? (*em caso de resposta do tipo “tem que convida, porque o menino ensinou Lúcio”*)
 - b. E _____ é bom ou ruim? Por quê? (*ex.: ficar triste, ficar sem fazer o trabalho, contar para todo mundo*)
3. Se DEVE: Se Lúcio não convidar, tem algum problema ou não?
 - a. Se SIM: Qual o problema?
 - b. Se NÃO: Por quê não?
4. Se tu fosses a Lúcio, tu convidarias ou não? Por quê?

(continuação na página seguinte)

***Se houver DEVE em pelo menos uma história:**

Essas duas histórias são parecidas, mas têm uma diferença: O menino que ensinou Paulo “não contou para ninguém; o menino que ensinou Lúcio “saiu contando para todo mundo”. (versão feminina: Paula e Lúcia)

1. Tu achas que tanto Paulo quanto Lúcio têm que convidar o menino para entrar no grupo ou será que um tem que convidar e o outro não?

- a. Se os DOIS – Por quê?
- b. Se UM – Qual o que deve: Paulo ou Lúcio? Por quê?

***Se não houver DEVE nas histórias:**

Essas duas histórias são parecidas, mas têm uma diferença: O menino que ensinou Paulo “não contou para ninguém; o menino que ensinou Lúcio “saiu contando para todo mundo”. (versão feminina: Paula e Lúcia)

1. Tu achas que Paulo e Lúcio não têm que convidar o menino para entrar no grupo ou será que um tem que convidar e o outro não?

- a. Se NENHUM – Por quê?
- b. Se UM – Qual o que deve: Paulo ou Lúcio? Por quê?

ANEXO D

Aprovação do Comitê de Ética

INSTITUTO DE PSICOLOGIA -
UFRGS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Juízo moral de crianças sobre a humildade na gratidão

Pesquisador: Lia Beatriz de Lucca Freitas

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 30495114.5.0000.5334

Instituição Proponente: Instituto de Psicologia - UFRGS

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 636.999

Data da Relatoria: 05/05/2014

Apresentação do Projeto:

O projeto é apresentado de forma objetiva, onde frisa que a justiça tem sido considerada como a virtude por excelência para a psicologia e, que outras virtudes também têm sido pesquisadas na área, como a gratidão e a humildade. A gratidão é uma relação entre um benfeitor e um beneficiário, em que o benefício é dado livre e gratuitamente, gerando-se uma satisfação em quem recebe o benefício e, conseqüentemente, originando-se uma necessidade de retribuição. A humildade, por sua vez é a consciência extremada dos limites das virtudes e de si, expressando-se algumas vezes pela não publicização de verdades positivas sobre o próprio sujeito. Participarão da pesquisa 30 crianças, meninos e meninas com idade de 6 a 9 anos, de escolas de POA. Serão entrevistadas individualmente durante 30 minutos, em seu próprio ambiente escolar. Formarão 3 grupos com 10 crianças cada: Grupo 1, com crianças 6 anos; Grupo 2, crianças de 9 anos e, Grupo 3, crianças de 12 anos. A entrevista será a partir de 2 histórias criadas para este estudo, sobre as quais as crianças responderão perguntas.

Objetivo da Pesquisa:

O objetivo geral é investigar se existe um desenvolvimento das relações entre Gratidão e humildade na infância.

O objetivo secundário, será investigado especificamente: (a) se a publicidade do ato generoso por parte do benfeitor influencia o sentimento de obrigatoriedade de retribuir o favor do beneficiário e

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600

Bairro: Santa Cecília

CEP: 90.035-003

UF: RS

Município: PORTO ALEGRE

Telefone: (513)308-5698

Fax: (513)308-5698

E-mail: cep-psico@ufrgs.br

Continuação do Parecer: 636.999

(b) se essa influência é a mesma para todos ou se o tipo de influência varia de acordo com a idade da criança.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos - As perguntas dos instrumentos de coleta de dados desta pesquisa, foram elaboradas de maneira a causar o mínimo de desconforto ou riscos aos participantes. Será como se estivessem sendo questionados por pessoas que fazem parte cotidianamente de suas vidas.

Benefícios - Com os resultados deste estudo a pesquisa espera ampliar os conhecimentos a cerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções que contribuam para a melhora na qualidade de vida das crianças.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa é interessante e frisa que a importância de estudos sobre virtudes reside na possibilidade de se ampliar a compreensão da moralidade no campo da psicologia e, de se refletir sobre práticas educacionais relacionadas ao tema.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os Termos estão claros e completos.

- Autorização da Direção da Escola (Diretora assina)
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (os pais autorizam)
- Termo de Assentimento para Crianças (assinatura da pesquisadora e da Criança que concordar).

Recomendações:

Não existem recomendações porque o projeto esta completo.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A pesquisa apresenta de maneira clara estudos sobre a gratidão e humildade em uma perspectiva construtivista que apontam para um desenvolvimento do juízo de crianças sobre ambas as virtudes. Não há pendências e nem inadequações.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

O projeto encontra-se aprovado.

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (513)308--5698 **Fax:** (513)308--5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

INSTITUTO DE PSICOLOGIA -
UFRGS



Continuação do Parecer: 636.999

PORTO ALEGRE, 06 de Maio de 2014

Assinador por:
Milena da Rosa Silva
(Coordenador)

Endereço: Rua Ramiro Barcelos, 2600
Bairro: Santa Cecília **CEP:** 90.035-003
UF: RS **Município:** PORTO ALEGRE
Telefone: (513)308--5698 **Fax:** (513)308--5698 **E-mail:** cep-psico@ufrgs.br

Página 03 de 03

ANEXO E

Autorização da Direção da Escola

Este estudo está sendo desenvolvido como projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e procura investigar em crianças o desenvolvimento de qualidades de caráter consideradas admiráveis. Com isso, esperamos ampliar a compreensão do tema no campo da psicologia e pensar sobre práticas educacionais relacionadas a ele.

Neste estudo, crianças de 6, 9 e 12 anos participarão de uma entrevista, com duração de cerca de 30 minutos, durante a qual lhes serão contadas duas histórias e lhes serão feitas algumas perguntas sobre essas histórias. As entrevistas serão realizadas individualmente em uma sala ou em qualquer outro local adequado dentro da escola. As crianças e seus responsáveis serão informados de forma clara de que só participarão deste estudo se quiserem e que poderão se retirar a qualquer momento, se assim o desejarem ou se for necessário, sem qualquer prejuízo ou penalização. Os procedimentos envolvidos na pesquisa apresentam desconfortos ou riscos mínimos aos participantes, ou seja, não são previstos desconfortos ou riscos maiores do que aqueles que aconteceriam se estivessem sendo questionados por pessoas que fazem parte do dia-a-dia de suas vidas.

A participação das crianças e de seus responsáveis não terá custo algum para eles. Com os resultados da pesquisa, esperamos ampliar nossos conhecimentos acerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções que contribuam para a melhora na qualidade de vida das crianças.

Estão garantidos a privacidade e o sigilo de identidade dos responsáveis e das crianças na pesquisa. Quando da publicação e divulgação dos resultados, os participantes não serão identificados por seus nomes. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de pesquisa e serão mantidos por pelo menos cinco anos na sala 118 do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rua Ramiro Barcelos, 2600.

A pesquisadora responsável por este projeto é a Prof^a. Dr^a. Lia Beatriz de Lucca Freitas do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rua Ramiro Barcelos, 2600 – sala 118, Porto Alegre – RS, Telefone: 3308-5314. Contatos para maiores esclarecimentos acerca desta pesquisa podem ser feitos por este número, com Felipe Queiroz Siqueira (mestrando) ou pelo e-mail: felipeqsiqueira@gmail.com. O endereço do Comitê de Ética em Pesquisa que avaliou este projeto é Rua Ramiro Barcelos, 2600. O telefone para contato é 3308-5441 (seg. à sexta, das 8h às 14h) e o e-mail é cep-psico@ufrgs.br.

Pela presente autorização declaro que fui informado(a) dos procedimentos e objetivos desta pesquisa, bem como da liberdade de retirar minha autorização a qualquer momento, sem penalização ou prejuízo algum.

Autorizo a realização desta pesquisa nesta escola.

Instituição: _____
Endereço: _____
Telefone: _____
Nome completo do(a) diretor(a): _____
Assinatura: _____
Assinatura do mestrando: _____
Assinatura da pesquisadora responsável: _____
Data: _____

ANEXO F

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Este estudo está sendo desenvolvido como projeto de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e procura investigar em crianças o desenvolvimento de qualidades de caráter consideradas admiráveis. Com isso, esperamos ampliar a compreensão do tema no campo da psicologia e pensar sobre práticas educacionais relacionadas a ele.

Neste estudo, crianças de 6, 9 e 12 anos participarão de uma entrevista, com duração de cerca de 30 minutos, durante a qual lhes serão contadas duas histórias e lhes serão feitas algumas perguntas sobre essas histórias. As entrevistas serão realizadas individualmente em uma sala ou em qualquer outro local adequado dentro da escola.

A participação é completamente voluntária e a qualquer momento tu ou teu(tua) filho(a) poderão optar por encerrar a participação na pesquisa, se assim o desejarem ou se for necessário, sem qualquer prejuízo ou penalização. Os procedimentos envolvidos na pesquisa apresentam desconfortos ou riscos mínimos aos participantes, ou seja, não são previstos desconfortos ou riscos maiores do que aqueles que aconteceriam se estivessem sendo questionados por pessoas que fazem parte do dia-a-dia de suas vidas.

A participação de teu(tua) filho(a) não terá custo algum para ti ou para ele(a). Com os resultados da pesquisa, esperamos ampliar nossos conhecimentos acerca do tema e, a partir disso, pensar em intervenções que contribuam para a melhora na qualidade de vida das crianças.

Estão garantidos a privacidade e o sigilo de identidade para ti e para teu(tua) filho(a). Quando da publicação e divulgação dos resultados, os participantes não serão identificados por seus nomes. Os dados obtidos serão utilizados apenas para fins de pesquisa e serão mantidos por pelo menos cinco anos na sala 118 do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rua Ramiro Barcelos, 2600.

A pesquisadora responsável por este projeto é a Prof^a. Dr^a. Lia Beatriz de Lucca Freitas do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rua Ramiro Barcelos, 2600 – sala 118, Porto Alegre – RS, Telefone: 3308-5314. Contatos para maiores esclarecimentos acerca desta pesquisa podem ser feitos por este número, com Felipe Queiroz Siqueira (mestrando) ou pelo e-mail: felipeqsiqueira@gmail.com. O endereço do Comitê de Ética em Pesquisa que avaliou este projeto é Rua Ramiro Barcelos, 2600. O telefone para contato é 3308-5441 (seg. à sexta, das 8h às 14h) e o e-mail é cep-psico@ufrgs.br.

Pela presente autorização declaro que fui informado(a) dos procedimentos e objetivos desta pesquisa, bem como da liberdade de retirar minha autorização a qualquer momento, sem penalização ou prejuízo algum.

Nome completo da criança: _____

Nome completo do responsável: _____

Grau de parentesco: _____

Assinatura: _____

Assinatura do mestrando: _____

Assinatura da pesquisadora responsável: _____

Data: _____

ANEXO G

Termo de Assentimento para Crianças

Estamos realizando uma pesquisa para estudar qualidades das pessoas que são admiradas. Com isso, queremos conhecer melhor o assunto e pensar em como podemos usar esse assunto nas escolas.

Para participar deste estudo, você deverá ter 6, 9 ou 12 anos e deverá se dispor a participar de uma entrevista, com duração de cerca de 30 minutos. Durante essa entrevista, contaremos duas histórias para você e faremos algumas perguntas sobre as histórias. As entrevistas serão feitas com uma pessoa de cada vez em uma sala ou em qualquer outro local adequado dentro da sua escola. Lembramos que você será sempre livre para aceitar participar ou não, podendo desistir em qualquer parte da pesquisa, sem qualquer prejuízo ou punição. A pesquisa tem desconfortos ou riscos mínimos, ou seja, não são esperados desconfortos ou riscos maiores do que aqueles que aconteceriam se você fosse questionado por pessoas que fazem parte do seu dia-a-dia. Com esta pesquisa, esperamos aumentar o conhecimento sobre o tema e contribuir para melhorar a qualidade de vida das crianças.

Quem participar da pesquisa não será identificado por seu nome. Todo o material desta pesquisa ficará com os pesquisadores e, após a elaboração do relatório final, será mantido por pelo menos cinco anos na sala 118 do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Rua Ramiro Barcelos, 2600. As informações individuais que os participantes derem durante a pesquisa não serão faladas à escola ou aos familiares, mas haverá uma devolução, de forma coletiva, a todos os participantes e escolas que quiserem.

Durante toda a pesquisa, estaremos disponíveis para tirar qualquer dúvida que você tiver sobre sua participação na pesquisa. Você poderá entrar em contato conosco também pelos telefones: 3308-5314 (pesquisadora responsável Profa. Lia Beatriz de Lucca Freitas) ou 8137-8246 (mestrando Felipe Queiroz Siqueira). O endereço do Comitê de Ética em Pesquisa que avaliou este projeto é Rua Ramiro Barcelos, 2600, e o telefone para contato é 3308-5441.

Obrigado pela sua colaboração.

Nome completo da criança: _____

Data: _____

Assinatura da pesquisadora responsável: _____

Assinatura do mestrando: _____

Assinatura da criança: _____

Eu concordo em participar deste estudo.