

**MEDIAÇÃO DE CONFLITOS E JULGAMENTO DE DILEMAS MORAIS:
CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA GENÉTICA À EDUCAÇÃO**

Julio Cledson de Oliveira Guedes¹**Jesus Garcia Pascual²****Resumo**

O fenômeno da violência dentro das escolas vem crescendo nos últimos anos, preocupando os gestores que procuram formas de lidar com essa realidade social. Assim surge a mediação dos conflitos escolares, que é uma técnica oriunda do sistema judiciário que pretende trazer novos ares às escolas, com promessas de amenizar as situações de violência nas escolas. Essa técnica tem como princípio acordos e diálogos, mediados por um grupo de alunos previamente selecionado, entre professores/alunos ou entre alunos/alunos que se desentendem dentro do ambiente escolar. O trabalho investiga se a mediação de conflitos escolares repercute no desenvolvimento do julgamento moral dos alunos mediadores na perspectiva piagetiano/kohlbergiana. A metodologia empregada foi o método clínico piagetiano utilizando entrevistas com dilemas. Dois grupos de alunos participaram da pesquisa: um grupo de alunos mediadores e outro grupo de alunos não mediadores da mesma escola. Os resultados pontam na direção sociomoral da etapa da heteronomia. A mediação de conflitos escolares não demonstra mudança significativa no desenvolvimento do julgamento sociomoral dos alunos pesquisados, envolvidos diretamente no programa de mediação. Nesse sentido, este artigo propicia uma reflexão sobre as técnicas de mediações de conflitos escolares e seu papel na construção da autonomia piagetiana e do desenvolvimento sociomoral pós-convencional de Kohlberg.

Palavras Chave: Mediação de conflito; Desenvolvimento Moral; Psicologia Educacional; Método Clínico.

¹ Professor da graduação em Psicologia da Faculdade Intensiva de Tecnologia (FATECI).
E-mail: professorjulioguesdes@outlook.com

² Professor Associado e aposentado no Programa de Pós-Graduação (mestrado e doutorado) da UFC.
Doutor em Educação. professorpascual@gmail.com

**MEDIATION OF CONFLICTS AND MORAL DILEMMA JUDGEMENT:
CONTRIBUTIONS OF GENETIC PSYCHOLOGY FOR EDUCATION**

Abstract

The phenomenon of violence within schools has been growing in recent years, worrying managers looking for ways to deal with this social reality. Thus arises the mediation of school conflicts, which is a technique originating from the judicial system that intends to bring new airs to schools, with promises to alleviate situations of violence in schools. This technique aims at agreements and dialogue, mediated by a group of students previously selected among teachers/students or between students/students who quarrel within the school environment. The work investigates the mediation of school conflict affects the development of moral judgment of mediator students in Piagetian/kohlbergiana perspective. The methodology used was the Piagetian clinical method using interviews with dilemmas. Two groups of students were used in the research: one group of mediating students and another group of non-mediating students from the same school. The results of the research point in the sociomoral direction of the stage of heteronomy. The mediation of school conflicts does not demonstrate a significant change in the development of the sociomoral judgment of the students studied, directly involved in the mediation program. In this sense, this article provides a reflection on the techniques of mediations of school conflicts and their role in the construction of Piagetian autonomy and postconventional sociomoral development of Kohlberg.

Keywords: Conflict Mediation. Moral Development. Educational Psychology. Clinical Method.

Introdução

A escolha do tema, que dá ensejo ao artigo, deriva-se da pesquisa durante dissertação de mestrado acerca das queixas proferidas por professores da rede pública municipal que desenvolviam depressão em decorrência de sua atividade profissional. Eles queixavam-se do comportamento violento de seus alunos em sala de aula. Notava-se que os professores buscavam ajuda na psicologia para manter o controle de seus alunos dentro da sala de aula.

A violência entre alunos ou desses com professores é tema discutido na área da psicologia escolar e educacional e, como diz Miriam Abramovay prefaciando o livro de Ortega-Ruiz (2002), depois de pesquisar os motivos e as formas de violência nas escolas, é chegada a hora de: “se debruçar sobre o tema, na tentativa de encontrar estratégias que sejam eficazes no sentido de melhorar o relacionamento entre os atores da comunidade escolar” (p. 10).

Dentre as estratégias propostas pelos educadores, cabe notar recentemente a chamada ‘mediação de conflitos’. O termo foi trazido das práticas jurídicas da mediação de conflitos em tribunais de pequenas causas para dentro das escolas com a pretensão de diminuir a violência. O chamado conflito escolar (mediado) pode ser uma questão disciplinar entre professor e aluno, problemas de comportamento de um aluno com outro aluno ou, ainda, com um grupo de alunos (conflito também caracterizado como *bullying*). Iniciou-se na Europa na década de 70 um movimento dentro da área do Direito chamado de Justiça Restaurativa que visava agilizar processos entre as partes queixantes no sentido de resolver os conflitos de forma rápida e menos onerosa ao Estado. A justiça promovia acordos e não julgamentos. Essas técnicas chegaram aos Estados Unidos nos anos 80, e por lá se enraizaram no sistema judiciário americano e em 1984 surgiu Associação Nacional de Mediação Escolar (NAME) que servia para o estudo e implementação da mediação de conflitos escolares. Progressivamente, os programas de mediação de conflitos em contextos escolares estenderam-se por todo o mundo, hoje mostrando experiências maduras na Argentina, Nova Zelândia, Austrália, Canadá, e na Europa (NUVESP - Núcleo de Violência da USP, 2007). No ano de 1999 a ONU fez uma recomendação ao sistema judiciário do mundo para adotar a Justiça Restaurativa como método para dar mais agilidade aos processos jurídicos com suas várias técnicas de mediação (CA-TÃO, 2009; BLOOD, THORSBORNE, 2006).

A finalidade dessa técnica é mediar conflitos pela via da negociação, e desse modo, o bem estar dentro da instituição ser preservado (ARAÚJO, 2010). O processo de mediação: a) favorece e estimula a comunicação entre as partes conflitantes, controlando interações destrutivas; b) permite compreender o conflito de forma global; c) analisa as causas do conflito, fazendo com que as partes separem interesses e sentimentos; d) converte as diferenças em formas criativas de resolução do conflito; e, finalmente, e) repara, sempre que viável, as feridas emocionais que possam existir entre as partes. (JARES, 2002). A mesa de negociações na escola é composta por um profissional capacitado em mediação (geralmente psicólogo) e um representante de cada uma das partes litigantes.

A escola escolhe como alunos mediadores aqueles que se envolvem com maior frequência em conflitos escolares, pois as técnicas de mediação de conflitos escolares apostam em estratégias de mudança de comportamento, características da psicologia comportamental. Os conflitos escolares mais comuns são agressões entre alunos, indisciplina dentro da sala de aula questionando a autoridade do professor, pequenos furtos de celulares e de material escolar dentro do estabelecimento de ensino e bullying. Os alunos escolhidos recebem capacitação de mediação de conflitos, iniciando-se dessa forma o trabalho de mediador de conflitos dentro da escola (CATÃO, 2009; PETRONELA, 2011).

As técnicas de mediação de conflitos escolares apresentam, contudo, estratégias de reforço de comportamento que são característicos da psicologia comportamentalista. E, nesse sentido, elas podem ser colocadas dentro do que Antonio Bolívar (BARBERÁ, 2004) denomina *enfoque socializador*, que preconiza o desenvolvimento social e moral como “o resultado de uma internalização de modelos do meio social, primando os fatores afetivos” (p.58).

Mas, há, segundo esse autor, outro enfoque no estudo da moralidade, denominado *enfoque de desenvolvimento sociomoral*, onde “as normas, as ati-

tudes e os princípios morais são estruturas cognitivas que surgem nas experiências de interação social, de um processo de construção individual mais do que da internalização de normas socioambientais” (id. p.58). Esse último enfoque, de viés kohlberguiano, entende o desenvolvimento sociomoral em termos de estágios. Cabe ressaltar que estudos sobre o desenvolvimento do juízo moral, baseados na teoria piagetiana, aparecem no Brasil em menor quantidade que em relação ao desenvolvimento cognitivo (KESSELRING, 2008).

O espaço sociomoral é constituído por regras, sendo a escola um lugar privilegiado e com um papel importante no desenvolvimento da moralidade, que segundo Piaget (1977), o desenvolvimento moral da criança passa da anomia à heteronomia até a autonomia. Todo esse processo de desenvolvimento moral é construído dentro das relações estabelecidas pela criança. A autonomia, para Piaget, é a capacidade de o sujeito elaborar, em conjunto com o grupo (no caso a turma onde acontecem os conflitos), normas próprias, onde se constituem as relações de cooperação (FREITAS, 2003).

Para Kohlberg (1984), o desenvolvimento moral vai do estágio pré-convencional até o pós-convencional, passando pelo convencional. No estágio pré-convencional o valor moral localiza-se nos acontecimentos externos, "quase" físicos, em atos maus ou em necessidades "quase" físicas, mais do que em pessoas ou padrões. No estágio convencional, o valor moral localiza-se no desempenho correto de papéis, na manutenção da ordem estabelecida e em atender às expectativas dos outros. E, finalmente, no estágio pós-convencional, o valor moral localiza-se na conformidade para consigo mesmo, com padrões, direitos e deveres que são ou podem ser compartilhados. O estágio pós-convencional é o mais avançado no desenvolvimento da moralidade e aponta, *mutatis mutandis*, para o estágio piagetiano de autonomia; desse modo, exige um esforço dos sujeitos para definirem seus valores morais e os princípios que têm validade e aplicação, prescindindo da autoridade nos grupos (DUSKA ; WHELAN, 1994).

O *enfoque socializador* aponta na direção da heteronomia moral e o *enfoque de desenvolvimento sociomoral* promove a autonomia moral. Nesta perspectiva, toda estratégia pedagógica que possa propiciar o desenvolvimento do julgamento sociomoral é visto por Kohlberg como algo bem-vindo dentro do sistema educacional.

No cotejamento desses enfoques surgem perguntas que a pesquisa procura responder: A mediação de conflitos influencia o desenvolvimento do julgamento sociomoral dos alunos envolvidos nessa atividade? Será uma oportunidade que a escola tem para estimular nos alunos o desenvolvimento moral autônomo ou apenas mais uma tentativa de controlar o ambiente de sala de aula mediante controle e coação? Se houver melhora no comportamento dos alunos mediadores em relação às normas da escola, se deve ao fato de a estratégia pedagógica mediação de conflitos estimular o desenvolvimento do julgamento sociomoral?

Os resultados da pesquisa mostram que o treinamento de alunos mediadores não parece ter influenciado o desenvolvimento do julgamento sociomoral em relação aos que não participaram do treinamento. A mediação de conflitos escolares não demonstrou mudança real no desenvolvimento do julgamento moral dos alunos pesquisados e que estão envolvidos diretamente no programa de mediação. Isso pode se dar devido a um interesse maior por parte dos gestores de diminuir o fenômeno da violência dentro da escola. O conflito dentro da escola assusta mais do que educa. O que acaba nos levando para uma necessidade de rever alguns valores dentro do ambiente escolar.

Sendo, assim, cabe questionar a técnica de mediação de conflitos como um procedimento pedagógico para promover a autonomia moral proposta por Piaget ou se atingir o estágio pós-convencional do desenvolvimento moral de Kohlberg.

Campo e processo da investigação

O campo de pesquisa foi uma escola pública de ensino fundamental no nordeste brasileiro, que usava a técnica de mediação de conflitos escolares havia cinco anos à época da investigação. Ela está situada em um dos bairros com alto índice de violência e existe um grande número de evasão escolar principalmente no segundo semestre do ano letivo. Os professores consideram o período noturno como o mais complicado por vários fatores, sendo o principal as drogas. Eles apontam como conflitos escolares mais comuns agressões entre alunos, indisciplina dentro das salas de aula onde estudantes questionam a autoridade do professor, pequenos furtos de celulares e de material escolar dentro do estabelecimento de ensino e *bullying*.

Todos os alunos mediadores passam por um curso de capacitação dado pela prefeitura da cidade, requisito necessário para serem mediadores, e permanecem durante um ano no cargo. Os sujeitos da investigação, dezesseis ao todo (16), foram divididos em dois grupos: um formado pelos oito (08) alunos mediadores e outro formado por oito (08) alunos que não eram mediadores de conflitos na escola - escolhidos aleatoriamente pelos professores - com idades entre treze (13) e dezessete (17) anos. Os dois grupos foram entrevistados usando os dilemas de Kohlberg, cultural e temporalmente adaptados, mediante o 'método piagetiano', que é clínico no sentido de ir além do óbvio, da resposta estereotipada, buscando compreender o ponto de vista da análise do sujeito.

As entrevistas aconteceram na biblioteca e gravadas em áudio com a permissão dos todos os alunos e dos responsáveis pelos mesmos, de acordo com o que Comitê de Ética estabeleceu como documentação de livre consentimento. O documento de aprovação do Comitê de Ética para realização da pesquisa foi devidamente apresentado na banca da defesa da dissertação que dá ensejo a este artigo.

Os estudantes foram entrevistados individualmente e o codinome dos *mediadores* - tirado do Livro dos Juízes, Antigo Testamento - é Josué, Otniel, Eúde, Sangar, Débora, Baraque, Gideão, Tolá. O codinome dos *não-mediadores* - tirado da mesma fonte - é Jair, Jefté, Ibsã, Elom, Abdom, Sansão, Eli e Samuel. Formularam-se dilemas sobre punição, vida e morte, limites das promessas, direito à vida, apropriação indevida, obediência, mentira e ajuda, perfazendo o total de oito (8). A formulação completa de cada um dos oito dilemas encontra-se em apêndice (p. 23).

Análise dos resultados

Kohlberg (1969) subdivide cada um dos três níveis em dois subestágios, mas na pesquisa as respostas dos estudantes foram agrupadas em três níveis apenas, isto é, pré-convencional, convencional e pós-convencional.

1. Respostas classificadas no nível pré-convencional

O primeiro nível do desenvolvimento moral comporta respostas relacionadas com obediência às normas escolares, evitando, desse modo, o castigo. Predomina o comportamento egocêntrico sem questionar a função ou prestígio de quem manda, pois a tendência é evitar aborrecimentos. Julga-se ação correta a que satisfaz instrumentalmente as próprias necessidades e, eventualmente, as de outrem. Predomina a justiça retributiva representada no provérbio latino *'do ut des'*.

As falas carregadas de apreensão e receio pela punição que os atos poderiam trazer se refletem no uso frequente de palavras tais como *medo*, *suspensão* ou expressões como *pagar pelo erro dele* (Dilema 05). Nesse nível, as ordens adquirem um caráter absoluto, desconsiderando a contextualização ou a intencionalidade dos autores das ações contrárias, como diz o juiz Eúde ao se pronunciar sobre quem deve ser punido: “[...] os que pegaram na tesoura; aquele que não pegou não deve ser castigado” (dilema 06). A desobediência à ordem

dada pesa tanto que até o autor da ordem deve ser responsabilizado: “Eu acho que a costureira deveria ter escondido as tesouras”, argumenta Gideão (dilema 06).

Alguns estudantes estão preocupados com as punições decorrentes de terceiros que esquecem o contexto hipotético do dilema e se colocam dentro da trama: “Eu não concordo com isso não. Eu falava logo com a professora” responde o juiz Gideão (dilema 05). Esse mesmo juiz demonstra necessidade de recorrer a figuras de autoridade para evitar punições por comportamentos não apropriados: “ela deveria apenas dizer tudo para a professora de geografia” (dilema 07). A submissão incondicional à autoridade fica caracterizada na fala do juiz Tolá: “o capitão deve mandar. É verdade. Isso mesmo” (dilema 02).

Cabe notar que dos oito juízes *mediadores* de conflitos seis tiveram respostas classificadas no nível pré-convencional e o grupo de juízes *não mediadores* não apresentaram nenhuma resposta dentro desse nível de desenvolvimento sociomoral. Como se observa, algumas respostas vêm carregadas de *realismo moral*, que segundo Piaget, se caracteriza: “pela tendência da criança em considerar os deveres e os valores a eles relacionados como subsistente em si” (1994 [1932], p.93).

2. Respostas classificadas no nível convencional

Nesse nível, o valor moral localiza-se no desempenho correto dos papéis sociais, mantendo a ordem convencional. Há preocupação para atender às expectativas dos outros, buscando sua aprovação, seu agrado e, desse modo, ser ‘bom menino ou boa menina’. Predomina a conformidade com imagens estereotipadas ou papéis naturais. Cabe ressaltar que o cumprimento do dever nasce de *imperativo hipotético* (heteronomia), de tal forma que a obediência à lei

social nasce de interesses egocêntricos ou do medo à punição. Os valores verdadeiramente morais apoiam-se na prática de ações dirigidas pelo *dever* para encontrar o bem supremo, *imperativo categórico* (autonomia). Lucimeyre França afirma que “As duas tendências morais – heteronomia e autonomia – apontadas por Kant, foram a base utilizada por muitos psicólogos para o estudo do desenvolvimento da moralidade, inclusive por Piaget”. (PASCUAL & DIAS, 2006, p. 69). A maioria das respostas incidiu nesse nível, independentemente de serem juízes mediadores ou não.

Elas apresentavam forte característica no sentido de satisfazer as necessidades de todos os envolvidos no dilema, como revela a resposta do juiz Josué: “Maria deve contar a professora de Geografia tudo que descobriu. Eles poderiam marcar outro dia, não naquele dia da apresentação. Ela deveria falar com os três garotos e também com a professora de Geografia” (dilema 05). Em determinadas situações os juízes fantasiavam soluções e eventos que aconteceria como consequência das decisões tomadas. As fantasias se inclinavam frequentemente para a solução que fosse adequada às necessidades de todos os envolvidos no dilema, como aparece no diálogo travado entre o entrevistador e o juiz Otniel:

Entrevistador: Um professor lendo essa estória disse: tudo bem ele vai para a cadeia, mas um dia a guerra acaba e ele continua na cadeia. Por isso o professor acha que ele deveria ser convencido a ir para guerra. O que você acha dessa opinião?

Otniel: Eu acho que ele deveria ser convencido. Porque ele não ficaria na cadeia. E ele pode não matar na guerra e não ir para cadeia (dilema 04).

O mesmo juiz deixa bem claro que a tônica de seus julgamentos busca a saída mais satisfatória para todos: “Se desse tempo para ele fazer as duas coisas no domingo, tudo bem” (dilema 08). A percepção de que havia necessidades que deveriam ser satisfeitas nos dilemas era aquilo que a cognição da

maioria dos juízes registrava e, dentro dessa lógica, quando as necessidades fossem satisfeitas de forma integral e para todos, os conflitos sumiriam.

Havia certa preocupação com essa condição de tal forma que os conflitos estavam diretamente ligados a necessidades pessoais, que deveriam ser satisfeitas, mesmo quando essas necessidades fossem conflitantes entre si. Sumir com os conflitos colocados nos dilemas eram as respostas que classificamos nesse nível. Nessa perspectiva o conflito seria eliminado quando a necessidade do outro era satisfeita. As respostas que eram dadas no início com tanta certeza eram abaladas pela fala do entrevistador que tinha como objetivo provocar o desequilíbrio cognitivo. E a saída encontrada por alguns juízes foi concordar com o entrevistador:

Entrevistador: Outro aluno respondeu isso dizendo que Pedro deveria ir falar com o Luan para ele se entregar para a professora até o final da aula, senão ele iria contar. O que você acha?

Eúde: Eu acho que a melhor saída é essa. (dilema 05).

A construção do conhecimento ocorre quando acontecem ações físicas ou mentais sobre objetos que, provocando o desequilíbrio, resultam em assimilação às estruturas cognitivas do sujeito cognoscente ou acomodação dessas estruturas aos desafios dos objetos, construindo esquemas ou conhecimento. Em outras palavras, uma vez que a criança ou adolescente não consegue assimilar o objeto ou a ideia, ela tenta fazer uma acomodação, que por sua vez propicia outra assimilação em nível superior e o equilíbrio é, então, alcançado momentaneamente, até o novo desequilíbrio cognitivo.

E, dessa feita, algumas intervenções feitas pelo pesquisador tinham a intenção clara de provocar um desequilíbrio cognitivo. Quando os Juízes, em alguns momentos, mudavam seus julgamentos depois dessa intervenção tinham o claro interesse de satisfazer as expectativas ou necessidades do pesquisador. Como podemos ver nos exemplos que se seguem:

Juiz Josué: Deveria ir à guerra para proteger o país.

Entrevistador: Já um professor amigo meu, acha que o jovem não deveria ir contra o que ele acredita porque ele iria se sentir muito mal.

Josué: É. Pensando bem eu acho que ele não deveria ir, né!

Entrevistador: Então você acha que ele não deveria ir?

Josué: É.

Entrevistador: Então ele iria para a prisão?

Josué: É. (dilema 04)

Juiz Otniel: Se eu fosse ele eu preferiria ir preso que matar. Eu acho seria melhor assim. Porque matar não é muito bom.

Entrevistador: Um professor lendo essa estória disse: tudo bem ele vai para a cadeia, mas um dia a guerra acaba e ele continua na cadeia. Por isso o professor acha que ele deveria ser convencido a ir para guerra. O que você acha dessa opinião?

Otniel: Eu acho que ele deveria ser convencido. Porque ele não ficaria na cadeia. E ele pode não matar na Guerra e não ir para cadeia. (dilema 04)

Nesse nível também fica clara a ideia de justiça e reciprocidade, mas seus elementos ganham cores de pragmatismo, porque se percebe que alguns juízes julgam a ação pela ação. No dilema 06 onde o tema seria sobre obediência, havia três filhos que não deveriam pegar nas tesouras da mãe/costureira. O filho menor e o mais velho, que não sabiam da proibição, pegaram na tesoura. O filho do meio, que sabia, não pegou nas tesouras, porém ficou calado. A maioria dos juízes *mediadores* e *não-mediadores* ignoram a omissão do irmão do meio, focando-se apenas no julgamento das ações dos filhos que pegaram nas tesouras, sem fazer reflexões nos motivos ou razões para tais ações.

Entrevistador: Outro aluno disse que todos deveriam ser castigados porque tanto quem pegou na tesoura como o irmão do meio que ficou calado. O que você acha?

Débora: Não. Eu acho que somente os que pegaram na tesoura devem ser castigados. O que não pegou não deve ser castigado (dilema 06).

Entrevistador: Outro aluno disse que quem deveria ser castigado seria somente o filho mais velho que deu prejuízo financeiro a mãe. O que você acha dessa opinião?

Tolá: Eu acho que deve ser os dois que pegaram a tesoura. (dilema 06).

Entrevistador: Outro aluno disse que os três devem ser castigados porque os três deviam ser castigados. Dois porque pegaram nas tesouras e o do meio porque viu e não falou nada

Gideão: Não. Somente o mais velho deve ser castigado. (dilema 06).

Entrevistador: Outro aluno disse que quem deveria ser castigado seria somente o filho mais velho que deu prejuízo financeiro a mãe. O que você acha dessa opinião?

Abdom: É. O mais velho deve ser castigado com certeza. Mas o mais novo também. O único que se comportou foi o filho do meio que não pegou na tesoura de jeito nenhum. Essa costureira devia ter escondido essas tesouras (dilema 06).

Como sinalizado anteriormente, o nível convencional de desenvolvimento sociomoral kohlberguiano mostra necessidade de agradar e ser o bonzinho, nesse sentido, parte das respostas dos juízes representa esse estereótipo. No exemplo das falas dos juízes Josué, Otniel e Sangar, podemos perceber as intenções de ajudar a resolver os dilemas com atitudes que agradem aos outros:

Entrevistador: O que o Pedro deve fazer?

Josué: Ele deveria dizer onde está o celular, e quem tirou mesmo ele não podendo provar.

Entrevistador: Já outro aluno falou que é complicado acusar uma pessoa sem ter provas, então preferiria ficar calado porque não tem como provar.

Josué: Não. Eu acho que Pedro deveria falar. Deveria falar (dilema 05).

Otniel: Maria deve contar para a professora.

Entrevistador: Outro aluno disse que Maria deveria conversar com os três alunos e pedir para eles faltarem em outro dia. O que você acha dessa opinião?

Otniel: Essa resposta também é boa. Melhor conversar com eles, mas caso não desse certo, o melhor mesmo era contar para a

professora. Afinal, faltar aula para ir ao cinema não tem sentido. (dilema 05).

Entrevistador: O jovem deve ir cumprir com a promessa ou a ajudar os amigos a vencer o campeonato?

Sangar: Ele deve cumprir a promessa. Ele prometeu.

Entrevistador: Outro aluno disse que o ideal era que o jovem fosse ajudar os amigos no futebol e depois deve procurar o vizinho e pedir desculpas e vir pintar o muro em outro dia. O que você acha dessa resposta?

Sangar: Não, ele tem que cumprir a promessa de pintar o muro e não de jogar bola. (dilema 05).

Nos dilemas 01 (punição) e 06 (obediência), observamos apenas três juízes que, apesar de a intervenção do entrevistador, mantiveram uma resposta onde o sentido do julgamento colocava os valores coletivos acima das motivações pessoais. Nesse sentido, as respostas mostram avanço do desenvolvimento sociomoral. No dilema 06 as respostas de Josué (*mediador*) e de Samuel (*não-mediador*) são similares. Ambos mostram em suas respostas capacidade de perceber a responsabilidade do grupo pelas ações e escolhas feitas e, desse modo, a punição, nesse contexto, deve ser coletiva e não individual:

Entrevistador: A costureira deve castigar as crianças e por quê?

Josué: Deve. Porque ela falou que não deveria pegar nas tesouras. Mesmo que um tenha ficado só olhando ela deveria castigar.

Entrevistador: Castigar quem?

Josué: Os três. Porque o que estava olhando também errou. Então se ela tem que castigar; deve castigar os três.

Entrevistador: Outro aluno disse que deveria castigar somente o filho mais velho porque foi o que trouxe prejuízo financeiro para a mãe. O que você acha?

Josué: Olha, em minha opinião continuam sendo os três que devem ser castigados (dilema 06).

Entrevistador: A costureira deve castigar quem e por quê?

Samuel: Devem ser castigados os três. Até quem ficou calado e vendo tudo.

Entrevistador: Outro aluno disse que quem deveria ser castigado seria somente o filho mais velho que deu prejuízo financeiro a mãe. O que você acha dessa opinião?

Samuel: Verdade. Mas esse deve ser castigado mais. Ele é o mais velho e tem que dar o exemplo (dilema 06).

No dilema 01 apenas o juiz Otniel (*mediador*) mostra ter noção da responsabilidade do grupo sobre ações tomadas pelo mesmo e de suas consequências. A maioria dos juízes acha que somente o aluno que quebrou a vidraça deve ser punido; a relutância dos outros alunos em não dizer quem foi que quebrou a vidraça passou despercebida.

Entrevistador: O que o diretor deve fazer?

Otniel: Deve haver punição para todos que estavam participando do jogo.

Entrevistador: Para todos?

Otniel: Sim, todos são responsáveis.

Entrevistador: Outro aluno disse que o Diretor deveria fazer pressão para descobrir quem foi o responsável pelo estrago. O que você acha dessa opinião?

Otniel: Tem aluno que por mais que você faz pressão, não responde. Então eu acho que o diretor não deve fazer pressão e deve castigar todos (dilema 01).

O nível convencional coincide, de forma geral, com a fase da heteronomia piagetiana que tem como uma de suas características o julgamento em função das consequências materiais de uma ação: realismo moral. A noção de justiça se baseia primeiro na obediência à autoridade e no ato de evitar o castigo. E as proibições devem ser necessárias, dolorosas e arbitrariamente castigadas. A função do castigo é a expiação. Por fim, a justiça começa a basear-se na igualdade. Deixa de ser retributiva e se faz distributiva, passando por uma fase de estrito igualitarismo. A maioria das respostas pode ser classificada no nível convencional porque os juízes queriam encontrar uma solução para os conflitos dentro dos dilemas que fosse beneficiar a todos, um respeito incondicional à autoridade, a busca de se identificar com o estereótipo do “bom meni-

no/menina". Dentro dessa visão piagetiana, praticamente todos os juízes estão nessa fase de desenvolvimento do julgamento moral: a heteronomia.

Mas, os sujeitos no final do nível convencional sentem ainda necessidade de cumprir suas obrigações para com o grupo social ao qual pertencem; existe a necessidade de mostrar respeito pelas figuras de autoridades presentes nos grupos sociais. Busca-se manter a ordem social vigente pela ordem social em si. Aqui não notamos um espírito crítico fazendo parte da consciência do sujeito, porém existe a consciência das necessidades coletivas do grupo, o respeito aos líderes do grupo e aos outros membros pertencentes do grupo. Chegadas a esse nível, as pessoas começam a diferenciar as convenções sociais, tais como hábitos e costumes, dos comportamentos morais. A moralidade deixa os aspectos relativos à obediência e entra na ética.

Josué, juiz *mediador* deixa claro que o amigo deveria admitir o erro para a Polícia, demonstrando aqui uma atenção às regras e às leis que regem a sociedade. Mesmo tendo consciência de o atropelamento não tendo sido proposital, as autoridades competentes deveriam ser avisadas. A noção da promessa chega ao limite do comprometimento das leis que mantêm o funcionamento da sociedade. (dilema 03)

O sentimento de amizade e lealdade não serve aqui de desculpas ou de subterfúgio para ocultar informação da autoridade vigente (no caso a Polícia). Não existe aqui a preocupação de como os outros poderão ver Josué (ser visto como o menino mau e traidor), e também não verificamos a necessidade de satisfazer os desejos do outro. O amigo deveria se sentir tão responsável de manter as leis quanto o próprio juiz, como se observa na transcrição do diálogo abaixo:

Josué: Assim, ele errou. Pode ser o meu amigo, mas ele teria que admitir o erro dele. Eu falaria para polícia.

Entrevistador: Conversando com outros alunos, eles me disseram que por conhecer bem o amigo e por saber que ele é uma boa pessoa e com certeza ele não atropelou de propósito. E por isso, por saber quem é a pessoa, ela não contaria a polícia. O que você acha?

Josué: É também tem isso. Mas se a pessoa não atropelou de propósito, mas deveria prestar mais atenção... Eu falaria (dilema 03).

Sangar, sem demonstrar preocupações em agradecer, negociar ou fugir das possíveis punições, foi firme na atitude de buscar a autoridade representada na professora de geografia para que estivesse a par das transgressões que seriam cometidas pelos três alunos. Verifica-se, outrossim, a falta de interesse para satisfazer as necessidades de algum dos envolvidos no dilema. E a conduta que todos devem seguir na escola de não faltar à aula por nenhum motivo é colocada como regra que deve ser seguida.

Entrevistador: O que Maria deve fazer?

Sangar: Maria deve dizer para a professora tudo que ela sabe.

Entrevistador: Outra pessoa disse que Maria deveria ir conversar com os três para que eles faltassem outro dia. O que você acha?

Sangar: Eles não podem faltar aula nem no dia da apresentação do trabalho e nem outro dia (dilema 07).

Dentre os juízes *não-mediadores*, apenas Sansão apresentou respostas mais evoluídas do nível convencional, que diante do dilema 01 (punição) julgou que todos os garotos que estavam participando do jogo de futebol deveriam ser punidos de alguma maneira pelo diretor da escola. O aluno deve ser punido, pois a punição existe para quem quebrou ou para todos envolvidos na situação. A regra se orienta para a ordem social, cabendo ao líder ou a figura de autoridade do grupo definir qual a punição e quem são os punidos.

Percebe-se que o dever do líder não é satisfazer as necessidades de terceiros, evitando punições, ou desempenhar papéis estereotipados para ser visto como um *garoto bom*. Fica claro para Sansão que o grupo de alunos é responsável pelo que aconteceu com a vidraça da janela do vizinho, e, denso as-

sim, demonstra uma decisão centrada em regras fixas que não mudarão independentemente do diretor descobrir ou não quem quebrou a janela. Haverá punição para as ações que conduziram a quebra da vidraça da janela, como transparece nas respostas dadas:

Entrevistador: O que o diretor deve fazer?

Sansão: O diretor tem que punir todos os garotos que estavam jogando.

Entrevistador: Outro aluno falou que acha que o Diretor deve descobrir quem foi que quebrou a janela. O que você acha?

Sansão: Se ele puder descobrir, seria melhor e se ele descobrisse, deveria punir somente quem quebrou (dilema 01).

3. Respostas classificadas no nível pós-convencional

Kohlberg (1969) se refere a este nível como **autônomo** ou nível de **princípios** porque o valor moral se localiza em conformidade com a própria consciência em detrimento dos contratos sociais. O autor norte-americano investigou este nível do desenvolvimento moral em decorrência de soldados se negaram a combater no Vietnã com objeções de consciência diante da possibilidade de matar outros seres humanos.

O dever é definido em termos de contrato ou de evitar, de forma geral, a violação dos direitos dos outros e da vontade e bem-estar da maioria. Investiga-se a orientação não apenas para regras sociais realmente prescritas, mas para princípios de escolha que envolve apelo à universalidade lógica e consistência argumentativa. No nível pós-convencional há esforço claro para definir valores e princípios morais que tenham validade e aplicação. A aplicação e a validade acontecem independentemente da presença das autoridades dos grupos, dos líderes presentes no grupo ou das pessoas que os adotam. Acontece independentemente da própria identificação do sujeito com tais grupos sociais.

Observa-se que o desenvolvimento sociomoral liberta-se do mero cumprimento das normas e da obediência cega às obrigações. Nesse sentido, alguns autores fazem uma distinção entre *moral e ética*:

[...] entre moral e ética nem sempre se faz distinção consequente (também Piaget falava só em morale e não em éthique). [...] cabe identificar a moral com um sistema de mandamentos e proibições, e a ética com a discussão de tais mandamentos e proibições e a procura de suas razões (KESSELRING, 2008, p.152).

Na primeira fase desse nível, a ação correta tende a ser definida em termos de direitos individuais e padrões que tenham passado pela observação e crítica de toda a sociedade que o sujeito está inserido. Mas, tende-se para o relativismo do que as instituições democráticas ou constitucionais considerem como *certo* em detrimento de valores universais, tais como, direito à vida, preservação do meio-ambiente etc. O dilema 04 apresenta como tema *não matar* e está associado a uma questão ética do jovem que não se propõe a matar ninguém mesmo que seja numa guerra e mesmo que seja para defender a nação ou sociedade que vive.

Os juízes *mediadores* Eúde e Baraque respeitam e compreendem o valor que o jovem do dilema 04 dá à vida. Mesmo havendo uma convocação ao serviço militar pelo Estado e que a sociedade esteja necessitando de soldados para defendê-la, apoiam a decisão do jovem. A vida deve ser preservada, apesar de desrespeitar a ordem vigente e as regras que naquele momento estavam sendo ditadas pelo grupo social. Os juízes *mediadores* defendem a manutenção dos valores pessoais do jovem do dilema, mesmo que isso o conduzisse para a prisão como consequência de suas escolhas pessoais.

Constitui--se como um dos princípios do nível pós-convencional não concordar com as regras vigentes do grupo social quando as mesmas entram em conflito com valores morais e pessoais do sujeito. Não se adequar, porém, tem consequências legais e o ponto de vista legal deve ser respeitado e seguido.

Assim, os juízes avaliam com naturalidade que o jovem deva ir para a prisão por não querer matar. Não existe a preocupação com a imagem social do jovem dentro do grupo, nem com a punição imposta. É natural ter valores pessoais que vão de encontro com o grupo ou a sociedade vigente, e também é natural arcar com as consequências de se manter tais valores, como aparece nas falas transcritas abaixo:

Entrevistador: O jovem deve ser preso ou ele deve ser forçado a ir para guerra?

Eúde: Eu acho que ele não deveria ir para guerra, ele deveria ser preso.

Entrevistador: Um professor lendo isso aqui ele disse que a guerra é passageira. Ninguém sabe quando acaba, mas ela acaba. E quando a guerra acabar, o rapaz continuaria preso. Então seria melhor para o rapaz ir para guerra. O que você acha dessa resposta?

Eúde: Eu acho melhor ele ficar preso mesmo. Ele não quer matar. (dilema 04).

Entrevistador: O jovem deve ir para a prisão ou deve se forçado a ir para guerra?

Baraque: Ele deve ir para cadeia mesmo.

Entrevistador: Outro aluno disse que ele deveria ir para guerra, pois a guerra tem começo e fim e pode terminar logo. Já se ele for para cadeia, ele pode demorar muito mais tempo preso. O que você acha?

Baraque: Ele deve ir para a cadeia mesmo. É o melhor para ele mesmo já que ele não quer matar (dilema 04).

Entre os juízes *não mediadores*, encontramos o juiz Jefté que demonstrou a mesma percepção para o 'não matar', como expressam a falas abaixo transcritas:

Entrevistador: O jovem deve ir para prisão ou deve ser forçado a ir para guerra?

Jefté: Ele deveria ir para prisão.

Entrevistador: Um professor comentou que uma guerra pode durar pouco tempo ou muito tempo. Mas se o jovem fosse preso ele poderia ficar muito tempo preso por isso seria melhor ele ir para guerra. O que você acha dessa opinião?

Jefté: Ele deveria ir para cadeia que mesmo assim é melhor do que matar (dilema 04).

Considerações finais

O conflito origina-se na diversidade dos seres humanos e, mediante ele, abrem-se oportunidades para promover mudanças pessoais e sociais. O conflito é um processo complexo que apresenta, não obstante, aspectos construtivos, embora nossa sociedade ainda o veja de modo negativo, associado à angústia e à dor. Mas nas escolas, os mediadores de conflito podem contribuir para o desenvolvimento do consenso e para a divisão das responsabilidades na sua solução (ARAÚJO, 2010). E nesse sentido, em alguns países, a mediação de conflito tem se mostrado uma ferramenta útil para lidar com a violência no ambiente escolar, melhorando a convivência dentro da escola.

Mesmo com toda essa expectativa colocada na mediação de conflitos, se percebem formas de violência que ainda estão longe de sair do cotidiano das escolas na maioria das grandes cidades (ARAÚJO, 2010). Quando os educadores reconhecem, porém, aspectos positivos no conflito, o processo de escolarização se torna eficaz para o desenvolvimento das relações interpessoais e comunitárias, buscando harmonia, tolerância e compromisso social, fatores que contribuem para uma justiça social mais plena.

O que percebemos, entretanto, foi uma forte manutenção das respostas do desenvolvimento sociomoral na etapa da heteronomia, que segundo Piaget (1932/1994) mostra forte submissão às ordens dos adultos mediante a interação da coação. Nela predomina a assimetria caracterizada pela posição de autoridade de um dos polos, que impõe ao outro seus critérios, regras e formas de pensar. São relações constituídas de antemão e, portanto, não favorecem o desenvolvimento intelectual e moral dos estudantes, uma vez que não tem a

possibilidade de participar de forma ativa nesses processos. E, desse modo, aparece a admiração dos alunos pelas figuras de autoridade, presentes nos dilemas (professora, diretor, capitão, mãe/costureira). Atribui-se as figuras de autoridade total responsabilidade pelo controle das situações problematizadas, o que colide com o desenvolvimento sociomoral pós-convencional. Cabe observar que esses julgamentos morais, encaixados na heteronomia, poderiam ter sofrido influência da presença de professores durante as entrevistas.

A mediação de conflitos escolares não demonstrou uma mudança muito objetiva no desenvolvimento do julgamento sociomoral dos alunos pesquisados e que estão envolvidos diretamente no programa de mediação. Isso pode se dar devido a um interesse maior por parte dos gestores de diminuir o fenômeno da violência dentro da escola. O conflito dentro da escola assusta mais do que educa, o que acaba levando para a necessidade de rever alguns valores dentro do ambiente escolar.

Os alunos mediadores (que sempre são escolhidos dentre aqueles que não têm um comportamento adequado de acordo com a gestão escolar) acabam conquistando um status dentro da escola e recebem uma atenção que antes não tinham. Cabe aqui uma interrogação se o comportamento inadequado conferido a esses alunos não seria uma forma de chamar atenção para si. Com o surgimento do status de mediador, de certa forma essa demanda de atenção poderia ter sido saciada e, segundo depoimento de professores, eles 'se comportam melhor'. Com isso a escola acaba de encontrar uma forma de quem antes causava transtorno dentro da sala de aula, pudesse se tornar um elemento que ajudasse a manter a ordem na mesma sala de aula. Mas a busca de uma maneira que as normas sejam seguidas (e não construídas) acaba fazendo parte da ferramenta da mediação de conflitos, favorecendo a manutenção de uma comunidade escolar heterônoma.

Cabe perguntar como estimular os estudantes a terem posturas mais reflexivas e observadoras que favoreçam ao desenvolvimento do julgamento moral? O desenvolvimento do julgamento sociomoral não é construído de forma solitária; é no meio sociomoral que o sujeito constrói seu julgamento moral, interagindo com adultos e crianças. Mesmo assim, podemos observar que vivemos numa sociedade que privilegia a heteronomia; a construção de um sujeito com autonomia moral ainda é algo a ser conquistado em nossa cultura e sociedade. Embora Piaget já nos alertou, na década de 1930, que o envolvimento das crianças na negociação das regras dentro do ambiente escolar é um elemento muito importante para o desenvolvimento moral, não só em função dos processos de construção, compreensão e internalização das regras, mas também em função do processo de construção do próprio conceito de regra (Piaget, 1932/1994).

Outra prática pedagógica também proposta por Piaget, conhecida como “sanção por reciprocidade” contém um elemento de sofrimento, mas é resultado inevitável da quebra do vínculo de confiança.

Concordamos que a mediação de conflitos escolares pode servir de caminho para o desenvolvimento moral da criança e do adolescente, porém, o foco dessa prática parece ser o de controle da violência dentro da escola. Nem sempre crianças e adolescentes conseguem resolver sozinhas seus conflitos interpessoais, por isso a presença de um adulto deve estar presente nos momentos de mediação. Mas, o adulto deveria interferir, na mediação, apenas quando necessário.

Um assunto que saltou aos olhos no campo da pesquisa foi o fato de a maioria dos professores observados não terem ideia do seu papel na construção no desenvolvimento moral de seus alunos. Quando o assunto era educação moral, o professor sempre acabava colocando outros elementos na formação

dessa moralidade que, de alguma forma, se sobrepunha ao papel que ele poderia desempenhar.

Elementos como família, comunidade, sociedade, cultura e televisão tinham, nas visões dos professores observados, um fator mais decisivo na construção da moralidade de seus alunos do que eles mesmos e a própria escola. Talvez se possa pensar em tornar a ética um assunto interdisciplinar, que perpassasse toda a formação de professores e não apenas uma matéria descontextualizada dentro de um curso de formação. Findamos o trabalho afirmando que a técnica de mediação de conflitos escolares serve para tornar o ambiente escolar menos 'punitivo', mas não contribui de per si para alavancar o desenvolvimento sociomoral até a autonomia ou o nível pós-convencional, que julgamos importante para a sociedade.

Os resultados da pesquisa mostram que a técnica de 'mediação de conflitos' caminha na direção da harmonização escolar, mas não aposta na aplicação da técnica da 'comunidade escolar justa', proposta kohlberguiana que almeja a participação democrática entre professores e estudantes, com igualdade de direitos, enfatizando a resolução de conflitos mediante o diálogo e incluindo o julgamento moral na malha curricular.

Referências

- ARAÚJO, A P. Justiça Restaurativa na Escola. 2010. (Dissertação de mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2010.
- BOLÍVAR, A. O Desenvolvimento de Atitudes. In: BARBERÁ, E. (org.). O construtivismo na prática. Porto Alegre: Artmed, 2004. p .55-64.
- CATÃO, A. L. Mediação e judiciário: problematizando fronteiras psicojurídicas. São Paulo: PUC/SP, 2009.
- DUSKA, R.; WHELAN, M. O desenvolvimento moral na idade evolutiva. São Paulo: Edições Loyola, 1994.

FRANÇA, M. L. O desenvolvimento moral na perspectiva construtivista: contribuições para a prática escolar. In: PASCUAL J. & DIAS, A. FRAGMENTOS. Filosofia, Sociologia, Psicologia: O que isso interessa à Educação? Fortaleza: Ed. Brasil Tropical Ltda, vol. III, 2006, p.65-92.

FREITAS, L. A Moral na Obra de Jean Piaget: um projeto inacabado. São Paulo: Editora Cortez, 2003.

JARES, X. R. Educação e conflito: guia de educação para a convivência. Porto: Editora Asa, 2002.

KESSELRING, Th. Jean Piaget. Tradução: Antônio Estevão Allgayer, Fernando Becker, Roberto Hofmeister Pich. Caxias do Sul, RS: Educs, 2008.

KOHLBERG, L. The psychology of moral development: moral stages, their nature and validation. New York: Haper & Row, 1972.

ORTEGA-RUIZ, R. Estratégias educativas para a prevenção da violência. Brasília: Unesco, UCB, 2002.

PASCUAL, J. Autonomia intelectual e moral como finalidade da educação contemporânea. Psicologia, ciência e profissão. Brasília, n. 3, p.2-11, 1999.

PETRONELA, M. B. A Justiça Restaurativa: um desafio para a Escola. 2007. Tese (Doutorado de Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2011.

PIAGET, J. O juízo moral na criança. Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.

APÊNDICE

Dilema 01: Punição

Saindo da escola, todas as crianças de uma classe foram jogar futebol na rua. Uma das crianças chutou a bola e, sem querer, quebrou a vidraça de uma janela. Um senhor saiu da casa e perguntou quem foi. Já que ninguém respondeu, ele foi queixar-se ao diretor da escola. No dia seguinte, o diretor perguntou quem havia quebrado o vidro, mas novamente, ninguém disse nada. Aquele que era o culpado afirmou não ter sido ele e os demais não o acusaram. Que deve fazer o diretor?

Dilema 02: Vida e Morte

Numa guerra, uma companhia de fuzileiros navais, encontrando-se fraca e impotente diante do inimigo e bateu em retirada. A companhia estava atravessando o rio por uma ponte, mas o inimigo continuava atrás dela. Alguém da companhia poderia retornar e explodir a ponte no momento que o inimigo estivesse atravessando. Estaria, assim, enfraquecendo o inimigo e, provavelmente, salvando o resto da companhia. Porém, quem fosse explodir a ponte tinha poucas chances de salvar-se. O capitão da companhia deveria decidir quem deveria retornar, pois ele era indispensável para comandar a retirada. Pediu, então, voluntário, mas ninguém se ofereceu. Deveria o capitão designar a um homem que retornasse ou deveria ele retornar, ou ainda, seguir em frente sem explodir a ponte? Por quê?

Dilema 03: os limites da promessa

Um amigo quer lhe contar um segredo e pede que você prometa não contar a ninguém. Você dá sua palavra. Ele conta que atropelou um pedestre e, por isso, vai se refugiar na casa de uma prima. Quando a polícia o procura querendo saber do amigo, o que você faz? Conta à polícia. Ou não conta à polícia. Por quê?

Dilema 04: não matar

Está acontecendo uma guerra. Um país está sendo cruelmente invadido por um exercito sanguinário. Existe uma convocação chamando todos os jovens de uma cidade para se alistar no exercito para combater essa invasão inimiga. Um jovem dessa cidade não quer se alistar, pois para ele existe uma regra de não matar. Se o jovem se recusar a ir para guerra ele terá que ser punido com a prisão, porém todos acreditam que ele seria mais útil ao país se fosse para guerra. Em sua opinião, o jovem deve ir para prisão ou deve ser forçado a ir para guerra?

Dilema 05: apropriação indevida

No horário do recreio, Luan entra na sala de aula e tira da mochila de outro garoto um celular. Sem ter percebido, Luan não sabe que foi visto por Pedro. Pedro ver Luan escondendo o celular dentro de um vaso de plantas no corredor. Na sala de aula, o dono do celular sente a falta do aparelho e reclama com a professora. A professora revista as mochilas de todos na sala e não encontra o celular. A professora disse que vai esperar até o término da aula para o celular aparecer, senão todos serão punidos pelo desaparecimento do celular. Pedro resolve esperar para ver o que Luan vai fazer. Luan parece ficar calmo e em silêncio. Pedro tem medo de quando falar para a professora onde está o celular ele seja responsabilizado pelo ato. Pois não tem como provar que foi Luan quem pegou o celular. O que Pedro faz? Fica calado deixando que todos paguem pelo erro de Luan ou fala com a professora onde está o celular mesmo que não tenha como provar quem foi o verdadeiro responsável?

Dilema 06: obediência

Uma costureira tem três filhos. Saindo de casa ela deu a ordem de que os três filhos ficassem longe das tesouras dela. Ao sair de casa, o menor foi pegar uma das tesouras para cortar papel e papelão para fazer alguns brinquedos. O filho mais velho pensou em ajudar a mãe com as costuras do dia e pegou uma tesoura para cortar um tecido e acabou estragando uma peça de roupa cara. E o filho do meio apenas ficou olhando os outros dois irmãos e não fez nada. Quando a costureira retornar a quem ela deve castigar e por quê?

Dilema 07: mentira

Três amigos querem assistir um filme no shopping e combinam falsificar assinatura dos pais nas agendas para pedir a escola dispensa das duas últimas aulas do dia para ir ao shopping. No dia combinado para fazer isso cai no dia de apresentação de um trabalho em grupo de geografia. Os três fazem parte

desse grupo de apresentação. A apresentação vai ficar prejudicada pela ausência dos três alunos, mas Maria e as outras duas meninas fizeram a maior parte do trabalho e podem apresentar sem os três meninos. Maria descobre, por um amigo, que os três garotos vão mentir para ir ao cinema no dia da apresentação. O que deve fazer Maria?

Dilema 08: ajuda

Um senhor idoso pede a um garoto para pintar um muro de sua casa. O garoto fala que vai pintar no domingo. Chegando ao domingo, ele é convidado para jogar bola com os amigos do bairro que estão num campeonato de futebol e o jogo é muito importante. Todos os amigos dele do bairro estão precisando dele nesse jogo para substituir outro amigo que se machucou. O que o garoto deve fazer? Ir ao jogo para ajudar o time dos amigos a vencer ou cumprir a promessa feita ao vizinho idoso? E Por quê?