UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

LABORATÓRIO DE PSICOLOGIA GENÉTICA

TESE DE DOUTORADO
1º Volume

Autora: Nádia Maria Bádue Freire

Orientadora: Profª Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis

Campinas, 2004

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

Título: Educação para a Paz: Um estudo Psicogenético sobre a Tolerância

Autor: Nádia Maria Bádue Freire

Este exemplar corresponde ao 1º Volume da Tese de Doutorado, sob a orientação da Professora Dra. Orly Zucatto Mantovani de Assis, como exigência parcial à obtenção do título de Doutor em Educação, área: Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação. E aprovada pela Comissão Examinadora:
Data: 31/08/2004

Assinatura:_____
Comissão Examinadora:
_____

_____

_____

_____

_____

Agosto, 2004

© by Nádia Maria Bádue Freire, 2004.

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca da Faculdade de Educação/ UNICAMP

Freire, Nádia Maria Bádue.
F883e Educação para a Paz : um estudo psicogenético sobre a tolerância / Nádia Maria Bádue. – Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Orly Zucatto Mantovani de Assis.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação – Finalidades e objetivos. 2. Paz. 3. Tolerância. 4. Psicologia do desenvolvimento. 5. Pesquisa educacional. I. Assis, Orly Zucatto Mantovani de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

04-0138-BFE

Ao amor de minha vida,
Jozefran,
Que não apenas incentivou este trabalho, mas amorosamente
Trilhou comigo a complexidade da tolerância
E generosamente compreendeu minhas ausências.

À minha mãe,
Norma,
Sempre disponível, alegre, preocupada mais com minhas razões
do que com minhas desculpas.

Ao meu pai,
Nantala,
Exemplo de vida, de virtude,
Que já se foi...
Com quem aprendi a conversar,
a gostar de aprender, a confrontar idéias com tolerância
e pessoas com amor.

Aos meus filhos,
Nathalia e *Mário*,
Jozefran,
José Nantala,
Razões de minha vida,
Motivos das maiores preocupações
E das grandes alegrias

A meu neto,
Giuseppe,
Que ao simples toque, ao simples olhar,
Faz meu coração se derreter... de amor.

A todos vocês, que me mostraram com paciência e amor,
Que os sonhos podem ser bons,
Podem ser possíveis.
Amo vocês!

Agradeço com emoção.

Gratidão acompanhada de emoção representa uma tarefa cumprida, um sonho que se tornou possível.

Mais do que um trabalho que exigiu estudo, pesquisa, dedicação, técnica e madrugadas, o tema Tolerância, na Educação para a Paz, revestiu-se de significado novo dentro do velho significado das paixões intelectuais.

Agradece-se com flores, com um sorriso, com um aperto de mão, com um abraço, um canto, uma prece... espero que as alegrias de podermos ver, um dia, a tolerância sendo exercida como harmonizadora das relações – seja a melhor forma de agradecimento a todos que, optando por uma Educação para a Paz possível, me auxiliaram nesta Tese, tornando-a melhor do que poderia ter sido:

Á Professora Doutora *Orly Zucatto Mantovani de Assis*, que orientou com dedicação, competência, amizade e cuidado a construção da presente Tese, acompanhando-me de perto, com carinho e atenção, nas alegrias como nas angústias e nos conflitos da complexidade do tema Tolerância.

À Professora Doutora *Zélia Ramozzi-Chiarottino*, que além das preciosas contribuições no Exame de Qualificação, recebeu-me como aluna, apresentando-me temas éticos profundos, e cuja amizade muito contribui para minha constante formação pessoal e profissional.

Á Professora Doutora *Rosely Palermo Brenelli*, por seu desempenho e reflexões enriquecedoras por ocasião do Exame de Qualificação, pela delicadeza e emoção demonstradas para com este tema, Educação para a Paz e Tolerância.

À Professora Doutora *Marianela Denegri Coria*, da Universidad de La Frontera, Chile, por suas grande contribuição na área de pesquisa em psicologia e que se dispôs a enfrentar uma longa jornada a fim de participar desta Banca Examinadora, com a cortesia, simpatia e competência que lhes são peculiares.

Ao Professor Doutor *Luiz Aguilar*, que, mesmo estando sempre com compromissos, em seu cargo de Coordenador de Pós-Graduação da Faculdade de Educação, da UNICAMP, se

dispôs a participar desta Banca Examinadora, com a simpatia e competência conhecidas e apreciadas no meio acadêmico.

Aos queridos professores, Professora Doutora *Lucila Dihel Fini*, e Professor Doutor *Valério Arantes*, Chefe do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação, da UNICAMP, que aceitaram o convite para serem Membros Suplentes da Banca Examinadora, demonstrando atenção e compromisso para com o desenvolvimento da pesquisa em Psicologia e Educação.

Agradeço também:

À Professora Doutora *Lia Leme Zaia*, pela confiança, pela amizade, pelo afeto e pela competência com que sempre desempenhou e desempenha sua tarefa profissional, excelente amiga e brilhante professora, com quem tenho o prazer e a honra de poder trabalhar, aprendendo.

À Professora Doutora *Carmen Campoy Scriptori*, uma das incentivadoras do meu Mestrado e do tema Educação para a Paz, além de grande amiga, a quem aprendi a admirar e a respeitar.

Agradeço ainda:

Ao meu sobrinho *Edgar Soares Bádue*, que doou seu tempo, sua amizade, seu companheirismo, não apenas durante a construção da Tese que ora é apresentada, mas pelo cuidado *sempre*.

Da mesma forma, agradeço à *Heleninha, à Márcia e à Alessandra*, companheiras de trabalho, de amizade, de cooperação, e de tolerância, no Colégio Rio Branco.

Aos professores e alunos do Colégio Rio Branco, fonte de minhas buscas profissionais, meu respeito, meu carinho.

Às crianças com quem tenho o privilégio de trabalhar, enquanto psicopedagoga, por me comprovarem, a todo instante, a importância do amor e do respeito nas trocas cognitivas e sócio-morais, bem como à Dra. Fátima, Dra. Maria do Socorro, Dr. Reginaldo e Dr. Jozefran, companheiros na Clínica Freire Siqueira e amigos de todas as horas.

A meus irmãos, cunhados, à minha família, meus amigos que reclamavam minha ausência, e mesmo assim continuavam a me convidar, proporcionando-me a alegria de me sentir querida. Vocês não sabem o que suas cobranças representam em minha vida...

Ao tio *Jorge Farhat*, que também partiu... e que, em vida, foi, com tia *Alice*, exemplo de honradez e poço de ternura. Aos primos *Badu e Renato, Isnéia* e *Fabiano*, que compartilham da mesma fé e da mesma esperança de estarmos eternamente juntos, à mesma mesa.

À *Maria*, responsável por permitir-me a tranqüilidade necessária para que eu pudesse dedicar-me à pesquisa e aos estudos.

Enfim, às amigas que conquistei e que me conquistaram durante as aulas, as reuniões, os preparativos para os Encontros do PROEPRE, no Laboratório de Psicologia Genética, da UNICAMP: *Adriana Braga, Adriana Heitmann, Ana Abraahão, Andréa Patapoff, Angela Palma, Carlos Eduardo de Barros, Eleusa, Dinara, Luiza, Ivaneide, Ester, Elnaque, Sônia, Jussara, Eliete, Katiuska, Luciene, Mara Fernanda, Malu, Mara Ewbank, Maria Belintane, Roberta, Sandra, Cris, Valéria...* e *Talita*, que com sua meiguice, está sempre atenta às necessidades do Laboratório e aos problemas de cada um de nós, do LPG.

À *Adriane Santarosa*, companheira de trabalho no Curso do PROEPRE, de Americana, cuja prática construtivista aprendi a admirar.

À Professora Doutora *Telma Vinha*, que se dispôs, com generosidade, a discutir alguns tópicos sobre a tolerância, em meus momentos de conflito.

Aos funcionários da Biblioteca "Joel Martins" e da Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Unicamp, que também sempre me atenderam com simpatia, disponibilidade e atenção tais, que foram para além da educação.

A todos vocês, meu muito obrigada.

Agradeço de forma especial às crianças que participaram da pesquisa, emprestando-me o conteúdo de seus pensamentos, de suas emoções, de sua boa vontade – e que, de objetivo desta pesquisa, passaram a ser, de repente, matéria prima sobre a qual pude me debruçar, e encontrar razões para a ampliação da Paz nas relações.

Por meio de cada fala, pude, com certeza, melhorar a minha própria humanidade.

Obrigada, que Deus nos abençoe! A todos!

Resumo

A tolerância é um dos fatores fundamentais para uma verdadeira Educação para a Paz, no sentido de aceitar o diferente sem, entretanto, abandonar sua própria identidade, seja ela cultural ou pessoal. Ou no sentido de se tomar atitudes não-violentas na defesa dos princípios, entre pares. Esta segunda opção foi recortada como conceito a ser trabalhado na presente tese: tolerância necessária entre pares, diante de princípios violados. O conceito de tolerância deve permitir clarear o problema norteador dessa pesquisa: quando a criança se torna capaz de exercer a tolerância como sentimento moral – e de como educar para a tolerância e para a paz. A falta de um conceito compartilhado de tolerância constitui uma das maiores dificuldades deste estudo. A abordagem teórico-metodológica cognitivo-evolutiva piagetiana, por meio de conflitos morais, permite estudar como evolui a tolerância, relacionando-a ao desenvolvimento da reciprocidade, justiça, respeito, heteronomia/autonomia, centração/descentração. A partir das análises dos argumentos fornecidos pelos sujeitos (de 6, 9, 12 e 15 anos), são apresentadas reflexões educacionais que inspirem relações mais harmoniosas, principalmente, na escola.

Abstract

Education for Peace: a psycogenetic study on Tolerance.

Tolerance is one of the fundamental factors for a true Education for Peace, in the sense of accepting what is different without letting go of your own identity though, whether it is cultural or personal. It can also be perceived in the sense of adopting non-violent attitudes in defense of principles among peers. This second sense was singled out as the concept to be worked on in the present paper: the necessary tolerance among peers in face of violated principles. The concept of tolerance is expected to clarify the guiding issue of this research: *when children become able to exercise tolerance as a moral sentiment and how to educate towards tolerance and peace.* The lack of a shared concept of tolerance constitutes one of the greatest difficulties of this study. The Piaget cognitive-evolutive theoretical-methodological approach through moral conflicts allows the study of how tolerance evolues, relating it to the development of reciprocity, justice, respect, heteronomy, autonomy, centering/decentering. From the analyses of the arguments provided by the subjects (of 6, 9, 12 e 15 years) educational reflexions, which inspire more harmonious relationships mainly in school, are put forward.

SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS ..... *i*
INTRODUÇÃO 001
Capítulo I 024
TOLERÂNCIA: A COMPLEXIDADE DO CONCEITO
1.1 DEFINIÇÕES DE TOLERÂNCIA 026
1.2 TOLERÂNCIA E JUSTIÇA 029
1.3 TOLERÂNCIA PARA COM OS INTOLERANTES 031
1.4 TOLERÂNCIA E DEMOCRACIA 034
1.5 RAÍZES DA INTOLERÂNCIA 037
1.6 TOLERÂNCIA E VIOLÊNCIA 038
1.7 TOLERÂNCIA E A EDUCAÇÃO PARA A PAZ 040
Capítulo II 044
ESTADO DA ARTE 044
2.1 PESQUISAS EM DESENVOLVIMENTO MORAL 044
2.2 PESQUISAS EM EDUCAÇÃO PARA A PAZ 061
2.3 PESQUISAS E ESTUDOS SOBRE TOLERÂNCIA 088
Capítulo III 108
TOLERÂNCIA: VIRTUDE OU SENTIMENTO? 108
3. 1 A NECESSIDADE DE UM CONCEITO 108
3. 2 RELAÇÕES ENTRE TOLERÂNCIA E VIRTUDE 109
3. 3 A TOLERÂNCIA E O CONHECIMENTO SOCIAL 115
3. 3. 1 O conhecimento como trocas entre o organismo e o meio 115
3. 3. 2 Conhecimento social e não social 120
3. 3. TOLERÂNCIA E SENTIMENTO MORAL 132
3. 3. 1 Relações entre desenvolvimento intelectual e afetivo 137
Capítulo IV 153
O DESENVOLVIMENTO MORAL E A NOÇÃO DE JUSTIÇA EM PIAGET 153
4. 1 PRESSUPOSTOS PIAGETIANOS 154
4. 2 A NOÇÃO DE JUSTIÇA EM PIAGET 165
Capítulo V 185
A PESQUISA 185
5.1 DESENHO DE INVESTIGAÇÃO 186

5.2 TIPO DE PESQUISA 188
5.3 O MÉTODO CLÍNICO E A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS 189
5.4 INTRODUÇÃO À PESQUISA 193
5.5 METODOLOGIA DA ENTREVISTA 206
5.5.1 Pressupostos para análise 210
5.6 ANÁLISE DOS DADOS 225
5.6.1 Metodologia da Análise 226
5.7 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS 232
5.7.1 Sujeitos de 6 anos 233
5.7.1.1 Quanto à Noção de Justiça relacionada à tolerância 235
5.7.1.2 Quanto ao Desenvolvimento Moral 242
5.7.2 Sujeitos de 9 anos 245
5.7.2.1 Quanto à Noção de Justiça relacionada à tolerância 246
5.7.2.2 Quanto ao Desenvolvimento Moral 250
5.7.3 Sujeitos de 12 anos 255
5.7.3.1 Quanto à Noção de Justiça relacionada à tolerância 256
5.7.3.2 Quanto ao Desenvolvimento Moral 260
5.7.4 Sujeitos de 15 anos 264
5.7.4.1 Quanto à Noção de Justiça relacionada à tolerância 265
5.7.4.2 Quanto ao Desenvolvimento Moral 270
5.7.5 Análise por Idade: considerações sobre as tendências observadas 273
5.7.6 Análise por História 276
5.7.7 A Análise por História: considerações 306
5.8 Considerações finais da pesquisa 319
5.9 A Psicogênese da Tolerância 324
5.10 Categorização da Tolerância 326
Capítulo VI 329
EDUCAÇÃO PARA A PAZ E PARA A TOLERÂNCIA:
IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS 329
6.1 EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA E PARA A ARTE DE CONVERSAR. 335
6.2 UMA ESCOLA PARA A AUTONOMIA E PARA A COERÊNCIA 335
6.3 A TOLERÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO 337

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 363
ANEXOS 375

LISTA DE TABELAS

TABELAS (Cap. V)

I – ANÁLISE DAS TENDÊNCIAS POR IDADE: 6 anos 234

II – DESENVOLVIMENTO MORAL: 6 ANOS 242

III - ANÁLISE DAS TENDÊNCIAS POR IDADE: 9 anos 245

IV – DESENVOLVIMENTO MORAL: 9 ANOS 251

V - ANÁLISE DAS TENDÊNCIAS POR IDADE: 12 anos 256

VI – DESENVOLVIMENTO MORAL: 12 ANOS 261

VII - ANÁLISE DAS TENDÊNCIAS POR IDADE: 15 anos 265

VIII - DESENVOLVIMENTO MORAL: 15 ANOS 270

XIX – HISTÓRIA 1 280

X – HISTÓRIA 2 282

XI – HISTÓRIA 3 285

XII – HISTÓRIA 4 294

XIII– HISTÓRIA 5 298

XIV – HISTÓRIA 6A 301

XV – HISTÓRIA 6B 304

XVI – DADOS DA TOLERÂNCIA 308

XVII – QUADRO GERAL: PERMISSIVIDADE, INTOLERÂNCIA, TOLERÂNCIA 321

QUADRO I: SOBRE AS CONVERSAS 345

amdg

INTRODUÇÃO

Jean Piaget, em sua conferência "É possível uma Educação para a Paz?" publicada em 1934, no *Bulletin de l'Enseignement de la Société des Nations*, afirma que existe um imenso campo de ação a ser explorado na Educação para a Paz, no que diz respeito ao estudo das *condições psicológicas reais* do ser humano. Nesse campo, ele inclui a cooperação, a capacidade de se colocar no lugar do outro, principalmente do adversário, a *tolerância* - como fatores fundamentais e necessários a uma Educação para a Paz.

Para dar continuidade aos estudos iniciados durante o Mestrado, sob o tema EDUCAÇÃO PARA A PAZ – UM ESTUDO SÓCIO-MORAL REALIZADO NA SALA DA AULA DA UNIVERSIDADE SÃO FRANCISCO, em que foram investigadas, em adultos universitários:

- a *cooperação* segundo o conceito piagetiano de "operações lógicas", explicitado no artigo "*As Operações Lógicas e a Vida Social",* publicado como um dos capítulos da obra de Jean Piaget (1973) *Estudos Sociológicos*, publicada pela primeira vez em 1965;
- a *capacidade de adoção de perspectivas*, cujos estágios de desenvolvimento foram elaborados por Robert Selman (1989), é estudada, nesta pesquisa, a noção de

tolerância, fundamental para uma legítima Educação para a Paz, preocupada com o desenvolvimento humano e com a busca das *condições psicológicas reais* desse desenvolvimento.

A tolerância e a intolerância, ambas – não se opõem à idéia de paz, quando se acredita que há necessidade de ser intolerante com certas idéias e princípios tanto quanto há necessidade de ser tolerante com outras – quando o objetivo é um só: a construção da cidadania, do bem comum, do consenso, da manutenção da paz enquanto produto da justiça e não da subserviência. Aí, porém, reside a confusão estabelecida entre os limites da tolerância. Nesta pesquisa, a noção de tolerância estudada diz respeito à utilização de todos os recursos disponíveis e possíveis pela mente humana de reações que não envolvam radicalismos, agressões morais, físicas ou verbais. A utilização de mecanismos de repressão ou de agressões físicas ou verbais é porque extrapolaram-se os limites da tolerância, invadindo os territórios da intolerância. A noção de tolerância que contribui para uma verdadeira Educação para a Paz é aquela que tem o sentido positivo, de ser ativa, embora não deva ser utilizada para justificar ações violentas ou preconceituosas.

Segundo Rawls, "a justiça não exige que os homens permaneçam inertes, enquanto outros destroem os fundamentos de sua existência" (1997: 237).

Como, nestas circunstâncias, *não se manter inerte* e conseguir manter-se tolerante e não partir para agressões intolerantes? Até que ponto, quando, onde, em que medidas podem ocorrer os limiares da tolerância? O tema envolve a necessidade de se compreender o outro, os motivos de sua conduta, além das conseqüências sejam elas com relação a situações conflituosas entre culturas diferentes ou entre indivíduos de uma mesma

cultura. Nesta Tese, porém, é enfocada a tolerância com relação à violação de princípios de uma mesma cultura[1].

Para Piaget (1934), uma das condições para conhecer outras individualidades ou mesmo outras nacionalidades sem *preconceito* é disciplinar o espírito – também como condição de sobrevivência e de segurança nacionais, como modo de expansão das idéias e dos princípios nos quais se crê.

Para o mesmo autor, por mais que o esforço de tentar trazer o outro para nossas idéias possa parecer egoísta e interesseiro (conhecer o outro para dobrá-lo aos próprios ideais) – para conhecer o outro se tem que se separar, tem-se que se dissociar "de nossas idéias falsas e de nossos preconceitos pessoais" (1934: 20). Do contrário, não se chega à atitude de reciprocidade, necessária, por sua vez, para se conhecer o outro. E, ao se dissociar das próprias idéias para perceber as idéias do outro, a pessoa está realizando o exercício (e o esforço acomodatório) da tolerância, o que, ao concretizar a adaptação, por sua vez, promove o desenvolvimento humano.

Os resultados da pesquisa realizada por Freire (1998), e acima citada: *Educação para a Paz: um estudo sócio-moral realizado na sala de aula da Universidade São Francisco,* sobre a capacidade de se colocar no lugar do outro, mostraram como "a crença em idéias falsas" (no caso, sobre o Código de Ética Odontológica) pode ser motivo de atraso no desenvolvimento da capacidade de julgamento moral.

[1] Cultura, nesta tese, refere-se à língua, à etnia, à filosofia (incluindo-se a religião), aos costumes e valores transmitidos coletivamente e característicos de um povo ou de uma sociedade, notadamente da cultura brasileira.

Tal fato leva a questionar, quanto à *tolerância* – se idéias falsas, pré-concebidas, também podem atrasar o desenvolvimento do julgamento moral do ser humano, nas mentes em desenvolvimento e qual seria a noção de tolerância, construída do ponto de vista intelectual, tão necessária a atitudes de reciprocidade.

A presente Tese, portanto, estuda o desenvolvimento do conceito de tolerância com o objetivo de que, por meio dos resultados extraídos das falas dos participantes da pesquisa, os professores possam compreender mais adequadamente as reações de seus alunos, quando e como intervir no sentido de se estabelecer, nas aulas, um ambiente sócio-moral propício à Educação para a Paz.

Para se chegar a uma atitude de reciprocidade, há necessidade de atividades que oportunizem à criança ou ao adolescente trocas de pensamento, de pontos de vista.

Embora a Escola faça, em parte, seu papel – proporcionando a seus alunos atividades de Matemática, de Física e de Química, por exemplo, em que os alunos trocam idéias, experimentam, levantam hipóteses, sentem-se intelectualmente desafiados e vêem seus desafios estudados, questionados, pesquisados em cooperação e com reciprocidade de pensamento – o mesmo não ocorre, pelo menos na mesma freqüência, nem no meio social, nem na escola, nem no meio familiar, com assuntos do domínio da afetividade, da moral, da justiça, da tolerância; parece haver um bloqueio que Paulo Freire chamou de "cultura do silêncio", acerca de um tempo e de um espaço em que não se *conversa* mais.

A preocupação no estudo da noção de tolerância não é no sentido de se acreditar ou defender que se deva constituir um tipo de consciência universal, que sufoca as consciências particulares – e sim desvendar caminhos que permitam verificar como ocorre a tolerância nas

consciências particulares, como conteúdo de raciocínio lógico, de sentimento moral, de virtude, *de condição psicológica*, de modo que cada homem aprenda, com suas crenças e seus valores, a se situar no conjunto de outros homens, sem perder sua individualidade – e que na renúncia ao *falso-absoluto* (pré-conceito piagetiano), e ao *absoluto* faça-se um esforço em se relacionarem os pontos de vista divergentes.

Trata-se de estudo psicogenético porque parte do desenvolvimento infantil, que explica o funcionamento do adulto, pois acreditamos, com Piaget, que

> a formação dos mecanismos mentais da criança é o que melhor explica a natureza e o funcionamento destes mecanismos no adulto. O objetivo essencial da psicologia infantil nos parece, portanto, a constituição de um método explicativo para a psicologia científica em geral, ou seja, o fornecimento de uma dimensão genética indispensável à solução de todos os problemas mentais. Assim, no domínio da inteligência, é impossível fornecer uma interpretação psicológica exata das operações lógicas, das noções de número, de espaço, de tempo, etc., sem estudar previamente o desenvolvimento destas operações e destas noções: desenvolvimento social, bem entendido, na história das sociedades e das diversas formas coletivas de pensamento (história do pensamento científico em particular) e também desenvolvimento individual (o que não tem nada de contraditório, pois o desenvolvimento da criança constitui, entre outros, uma socialização progressiva do indivíduo). Por outro lado, no campo das percepções, não se poderia construir uma teoria exata das "constâncias" perceptivas, das ilusões geométricas, das estruturações do espaço perceptivo segundo as coordenadas horizontais e verticais, etc. sem estudar previamente o desenvolvimento destes fenômenos, nem que fosse apenas para nos precavermos contra as hipóTeses muito fáceis do inatismo. (1993:107)

A presente Tese tem o objetivo de analisar argumentos e explicações elaboradas pelos sujeitos, diante de histórias que colocam em jogo a permissividade, a tolerância e a intolerância. A análise relaciona os argumentos apresentados pelos sujeitos de diferentes idades aos conceitos de autonomia, descentração, reciprocidade, respeito mútuo, solidariedade, no sentido piagetiano, de acordo com as fases de desenvolvimento. Não podemos deixar de mencionar que, segundo Ramozzi-Chiarottino (1988), Piaget não se limita a explicar como

ocorre o conhecimento no adulto, mas discute as *condições necessárias* para que o ser humano, desde seu nascimento, possa chegar,

> ... na vida adulta, ao conhecimento possível para ele. E por que "conhecimento possível"? Explica-se: porque a capacidade de conhecer é fruto de trocas entre o organismo e o meio. Essas trocas são responsáveis pela construção da própria capacidade de conhecer; sem elas, essa capacidade não se constrói. (1988: 6)

A presente pesquisa sobre tolerância, com base na Tese piagetiana apresentada por Ramozzi-Chiarottino, ao levantar os argumentos dos sujeitos, relaciona-se às "etapas da construção da capacidade de conhecer do ser humano, que vai do nível mais elementar das trocas bioquímicas entre o organismo e o meio até o nível das trocas simbólicas que, por sua vez, se estabelecem a nível consciente ou não" (1988:6).

Pela necessidade de se separar, ao menos didaticamente, a idéia *racional* de tolerância de sua visão enquanto *virtude*, enquanto *sentimento*, ou *condição psicológica*, este trabalho enfoca-a nas suas relações entre razão, moralidade e afetividade, mas da perspectiva que todas as três encontram-se coordenadas em cada ser humano.

Para isto, na Introdução são apresentados: a discussão do tema, o problema de pesquisa, a hipótese, a justificativa. O Capítulo 1 trata do Objeto de Estudo, em que por meio da pesquisa bibliográfica sobre o tema tolerância, visita-se os diversos conceitos formulados e suas discussões, como a tolerância é vista nos dicionários e por estudiosos do assunto, como John Rawls, Umberto Eco, Norberto Bobbio, Michael Walzer, André Comte-Sponville e outros. O Capítulo 2 trata do Estado da Arte, em que são apresentadas pesquisas em desenvolvimento moral, como pesquisas e estudos em Educação para a Paz, principalmente os desenvolvidos pela Unesco e sobre tolerância. Os Capítulos 3 e 4 tratam do Referencial Teórico, dos pressupostos piagetianos do conceito de tolerância recortado para a presente

Tese. O Capítulo 3 apresenta-se de modo a abrir campos mais profundos que permitam reflexões sobre:

1. Pressupostos piagetianos que permitem ao sujeito a construção da noção de tolerância que possibilita uma Educação para a Paz;
2. Relações entre tolerância e virtude: da necessidade de se recortar uma definição para a tolerância;
3. Tolerância como conhecimento social, em que serão abordados os processos de desenvolvimento social e de como e por que a tolerância é considerada como um tipo de conhecimento social;
4. Tolerância como sentimento moral, em que é pesquisada a idéia de como se desenvolve a afetividade, por meio de estudo sobre o referencial teórico piagetiano – já que a tolerância é percebida também como sentimento moral.

O Capítulo 4 trata do estudo do Desenvolvimento Moral e Intelectual, da noção de Justiça em Piaget, de modo a servir de fundamento teórico a partir do qual são feitas as reflexões sobre o desenvolvimento das respostas dos participantes da pesquisa entrevistados acerca da noção de tolerância. Já no Capítulo 5, são apresentadas a metodologia utilizada, a própria Pesquisa, com análise dos resultados, bem como as Limitações do Método. No Capítulo 6, as considerações finais, com possíveis implicações pedagógicas, envolvendo a questão: Como educar para a tolerância necessária à Educação para a Paz?

Discussão

Em que medida a noção do *conceito* de tolerância - por oposição ao *pré-conceito* piagetiano - pode colaborar na Educação para a Paz?

O caminho do pré-conceito pré-operatório ao conceito operatório, segundo Piaget (1978), oferece pistas sobre o caminho do preconceito moral a uma atitude de maior tolerância em relação ao diferente?

Quando a criança se torna capaz de exercer a "tolerância" necessária à Educação para a Paz? Como educar para a tolerância?

A hipótese é que o desenvolvimento da noção de tolerância necessária à Educação para a Paz mantém estreita relação com o desenvolvimento da autonomia, de modo a possibilitar coordenações entre razão, afetividade e moralidade.

Que relações ocorrem neste processo? Que relações são percebidas?

E quanto à *virtude* tolerância?

E quanto ao *sentimento* tolerância?

Devemos ser tolerantes para com os intolerantes?

Como coordenar razão e emoção, nos dias de hoje, em que se buscam compreender racionalmente os sentimentos e se emocionar com a razão que os explica?

A tolerância e o respeito pela diferença entre os iguais (seres humanos em sua dignidade de seres humanos) é uma das idéias mais *globalizadas* na Educação para a Paz e, ao mesmo tempo, com as maiores dificuldades em se estabelecerem *localmente*.

A globalização retrata o mundo em que vivemos hoje: não há uma economia nacional, uma política interior isoláveis – nem mesmo reações intelectuais e morais limitadas a um só

grupo. Vivemos um estado de coisas difícil de ser assimilado e ao qual não estamos acostumados. Por mais que possamos perceber suas causas, como as transformações tecnológicas, por exemplo – foi a partir dos genocídios das grandes guerras e da globalização da violência que o homem parece estar tomando consciência da necessidade de refletir acerca da universalidade dos direitos humanos e da interdependência das nações – e sua estreita relação com os conflitos que ocorrem no interior dessas nações, de cada povo, interferindo diretamente até nas suas relações intrapessoais, interpessoais e internacionais. Percebemos com clareza a dificuldade dos governantes em dispor de um plano de conjunto ou de política – pois estão sendo cada vez mais imprevisíveis as reações e as repercussões de suas decisões, por mais estudadas e planejadas que tenham sido.

Para Hannah Arendt (1998), a violência destruidora impingida ao mundo na Segunda Grande Guerra, a ameaça de uma "guerra total" entre superpotências e o empobrecimento da atividade política, convertida em administração democrática e burocrática – constituem os grandes dilemas do presente. Para essa autora, pensar o momento presente de modo crítico implica um duplo movimento de pensamento: por um lado, significa questionar os "preconceitos" do cotidiano em relação à "coisa política", nunca concebida pelo homem como atividade humana digna em si mesma - e sim, como um "meio" para "fins" não-políticos, de modo que a busca pela manutenção da vida humana e da sociedade é individual, com objetivos privados; por outro lado, pensar o presente significa compreender como essas "pré-concepções" sobre o que é a política foram constituídas, transmitidas e cristalizadas ao longo da história – de modo a desobstruir o acesso às experiências políticas até hoje impensadas e que ainda não foram transmitidas pela tradição – mas que podem ser acessadas pelas futuras gerações.

Por analogia, a intolerância também se constitui num dos grandes fatores da violência, hoje. A necessidade de se questionar se os preconceitos em relação a temas morais, como o é a tolerância – dão margem a atos violentos e de se tentar compreender como essas pré-concepções sobre o que é tolerância vêm sendo, por sua vez, vivenciadas, adquiridas, transmitidas ao longo da história – impedindo que *novas* atitudes, também ainda não transmitidas pelas gerações – sejam experimentadas, na busca de uma visão abrangente do tema estudado: tolerância. Sabe-se que tal fato se reproduz na escola.

Segundo Piaget (1934), a adaptação ao *novo*, no que diz respeito a uma Educação para a Paz, ocorre na medida em que se constrói um instrumento, um método novo, com o qual o homem, tomando por base a criança, possa compreender e conduzir-se.

Foi por intermédio da Ciência que ocorreu a vitória da razão sobre o mundo material – não apenas acumulando conhecimentos, mas por meio de um instrumento intelectual que permite ao homem, no campo das ciências, realizar *coordenações* e relacionar uns fatos com outros.

Qual seria, do ponto de vista da moralidade, esse instrumento? Com certeza, não o acúmulo de conhecimentos históricos, sociais, mas, conforme Piaget (1934), um instrumento de *coordenação* desses fatos, que seja, ao mesmo tempo, intelectual, afetivo e moral.

Na pesquisa sobre Educação para a Paz, desenvolvida durante o mestrado e anteriormente citada, foram abordados de modo particular alguns pontos que permitiram levantar os estágios de capacidade de adoção de perspectivas dos participantes da pesquisa, adultos que freqüentam a universidade. Os resultados mostraram a presença de resquícios do egocentrismo em sujeitos adultos cujos pensamentos não se mostraram descentrados por

interações sociais cooperativas, o que consiste em fator que impede os progressos da *coordenação intelectual* em temas de ordem *moral*, bem como a reciprocidade.

Durante análise das respostas das entrevistas sobre a capacidade de adoção de outras perspectivas, foi possível perceber que existe a possibilidade de se estabelecer um quadro dos argumentos mais comuns, mesmo em se tratando de adultos, a cada estágio de desenvolvimento a respeito da capacidade de se colocar no lugar do outro, a respeito de discriminação social (Aids), de "preconceito". Na oportunidade, foi levantada também a possibilidade de o estudo realizado, ampliado por outros dilemas, poder ser de grande auxílio na construção de conceitos éticos que oportunizem a formação de seres autônomos, cooperativos. Isto porque:

Quanto às relações entre perspectivas:

- 85,7% dos sujeitos apresentaram uma característica comum, relativa ao estágio 1 de Selman (1989), chamado *sócio-informativo*. A característica comum encontrada nos argumentos apresentados pelos alunos e que permitiram colocá-los no estágio 1, diz respeito ao estabelecimento de relações entre perspectivas: ao emitirem o juízo moral sobre o dilema apresentado, esses sujeitos acreditaram que a única perspectiva boa, correta, era a deles própria: não relacionaram seu ponto de vista com o ponto de vista do Código de Ética Odontológica (CEO), apresentaram argumentos que demonstraram acreditarem que seu julgamento fosse o mesmo do Código de Ética Odontológica - e mesmo afirmando que seu julgamento era de acordo com o Código, na realidade, não era – e, não percebendo isso, não sentiram necessidade de perguntar o que o Código dizia realmente, não entraram em conflito – isto quer dizer que os

sujeitos "deformaram" o código de Ética Odontológica para imporem sua opinião como sendo a verdadeira, a mais justa - também porque, segundo acreditavam, estava de acordo com a "regra". Esse estágio é considerado como 1, por Selman (1989) numa escala de zero a 4. A validade deste dado obtido repousa no fato de a teoria piagetiana admitir que um indivíduo, mesmo evoluindo, possa manter ou conservar traços de estágios anteriores; assim, o fato de serem adultos, de haverem passado por vestibular difícil, de estarem na universidade – não indica necessariamente que estejam no nível de desenvolvimento autônomo que se espera;

- ficou claro o quanto traços das fases anteriores interferem nas escolhas do adulto, bloqueando, de certo modo, seu desenvolvimento moral.

Quanto às relações entre regra e autonomia:

- 74% dos sujeitos definiram regra como normas que "*têm que ser cumpridas", "que colocam disciplina", "que todos devem cumprir"* – o que dá idéia de respeito unilateral em relação à regra, isto é, que vêem a regra como coercitiva, campo da heteronomia – enquanto 11% dos sujeitos definiram regra como "*normas para um bom relacionamento"*; este fato aponta que mesmo no adulto há um caminho a ser pesquisado, a respeito de como se dá a construção de conceitos éticos, como os conceitos de "regra", de "cooperação", pesquisados para a dissertação de Mestrado em cima das idéias de Jean Piaget, em sua obra *O Juízo Moral na Criança* (1994) e *Estudos Sociológicos* (1973).

Com base na teoria piagetiana, uma ação só é compreendida dentro do sistema de ações ao qual ela pertence; no caso do presente estudo, esse sistema é representado pelos

mecanismos ou atitudes que podem se estabelecer nas relações interpessoais – e, na medida em que o sujeito vai sofisticando sua capacidade lógica, essa mesma estrutura passa a caracterizar a organização de suas relações interpessoais, seus valores, suas virtudes.

Assim como a tolerância ou a intolerância - conceitos de ordem moral, que permeiam as relações interpessoais e internacionais - podem estar contaminados por preconceito de ordem moral, também enquanto *conceito de construção lógica*, e não *senso comum* - pode ser, no caso da intolerância, produto de pré-conceito, de falsas generalizações, constituindo-se ainda em representação individualizada e insuficientemente socializada. Neste contexto, a palavra "tolerância" ou "intolerância" é substituta parcial da idéia significada, é inadequada por assimilações que conservam traços de egocentrismo, sem acomodação generalizada "a todos".

Para responder ao problema de Pesquisa: Quando a criança se torna capaz de exercer a "tolerância" necessária à Educação para a Paz? Como educar para a tolerância? – existe a necessidade de se esclarecer qual conceito de cada um dos seguintes termos: Tolerância, Virtude, Sentimento de ordem moral, Justiça, Violência, alguns já discutidos anteriormente, fica como referencial teórico, norteando a análise da pesquisa sobre o tema em questão.

Em Objeto de Estudo, é introduzido o conceito de *tolerância* que permite pensar em uma Educação para a Paz, conforme as idéias de Piaget, em seu artigo: "É possível uma Educação para a Paz" (1934), norteador da presente pesquisa.

Como se trata de pesquisa com sujeitos de 6, 9, 12 e 15 anos de idade, a tolerância é considerada, aqui, como uma das formas possíveis de reação (portanto, atitude) que um sujeito

pode ter diante de um conflito, de uma situação *contrária* aos princípios contidos nas histórias. Essas reações, na presente Tese, podem ser reduzidas a três formas:

1. de *intolerância*: ao não aceitar alguma situação, o sujeito acha justo (mais certo) reagir com violência verbal, física ou psíquica (bater, empurrar, pôr de castigo, xingar, ofender, vingar);

2. de *tolerância*: ao não aceitar a mesma situação acima, o sujeito julga correto reagir, mas com não-violência: utiliza-se das regras de reciprocidade ou reage, conforme o caso, afirmando que o mais certo é a aplicação da justiça, em termos da legalidade, ou reage argumentando, apelando para a Razão.

3. de *permissividade:* ou, ao não aceitar a situação contrária aos princípios violados nas histórias apresentadas, prefere não reagir, não fazer nada, tornando-se subserviente, obedecendo ao que lhe é imposto, mesmo sendo contra (tolerância passiva). Há ainda os tolerantes de "boa-fé", que se deixam iludir ingenuamente por promessas mágicas, por acreditarem que a violência é sempre nociva, que a tolerância é sempre possível.

É importante, desde o início da presente Tese, esclarecer que, embora o recorte da pesquisa recaia sobre a intolerância como reação revestida de agressividade e violência, há consciência de que existem outras formas de intolerância, além das formas violentas e negativas. Há pessoas que consideram "intolerância" tomar atitudes aqui descritas como sendo tolerância ativa. Nesta Tese, porém:

Não aceitar, não compactuar com idéias consideradas inadequadas, tomar atitude contra elas, mesmo que muitas pessoas chamem a isto de intolerância, aqui será tratada como tolerância positiva.

Embora pareça estranho dizer que uma pessoa que não aceita que os princípios ou os valores de seu grupo, seja "tolerante" – este fato permite pensar em níveis de tolerância, cada nível com suas nuances.

Portanto, nesta Tese, também são estudadas situações em que:

- não há a reação de agressão física, nem psíquica – mas o sujeito é considerado intolerante pois não aceita, repudia e tomas medidas contra as idéias ou ações que ele não considera justas ou adequadas: nesta Tese, tal pessoa é considerada como tomando atitude de tolerância ativa, acima descrita;
- não há reação de agressão física, mas também não há a *compreensão* necessária à tolerância, compreensão essa que promove a generalização operatória (por oposição a falsas generalizações, que permeiam o pré-conceito do pensamento pré-operatório); são os casos em que a ironia ou o medo, por exemplo, mascaram uma "falsa tolerância". O sujeito deixa de agredir com um tapa ou com humilhações verbais, ou com coações, mas se utiliza a *ironia* (agressão psíquica) diante de situação conflitiva... e, por não haver sido agressivo, ainda ganha a "virtude" (ironicamente) de haver sido tolerante... ou, ao ser subserviente por *medo* de reagir, passa por uma pessoa "tolerante", vista por muitos como virtuosa.

Convém também esclarecer que as formas mencionadas têm várias nuances, de acordo com o grau de violência empregado, no caso da intolerância – ou com o grau de justiça ou princípio demandado, no caso da tolerância. No Objeto de Estudo, outras formas de leitura da tolerância ajudam a compreender essas nuances, aqui apenas delineadas.

Uma questão importante que fica, valendo-se desta reflexão, é se a exclusão pode ser considerada como um limiar de tolerância, ou como intolerância, ou ainda como uma não-tolerância. Esta é uma das questões que a presente pesquisa pode ajudar a compreender.

Justificativa

As relações humanas estão permeadas de conflitos, espíritos prontos para a guerra, para a agressão e para a violência. Na ausência de argumentos convincentes, do desejo ou da própria capacidade de argumentar, é mais fácil partir para a agressão. E é o que tem acontecido. Este fato não há como ser negado. Basta abrir o jornal do dia, sair pelas ruas, assistir ao telejornal ou acessar a internet. A violência extrapolou as madrugadas e os lugares ermos. Adentrou as festas, as boates, as praias ensolaradas, os dias iluminados, as ruas, o comércio, os amigos, a religião, as famílias, as varas da própria justiça e chegou a um espaço que deveria ser o local privilegiado de estabelecimento de relações pacíficas, responsáveis, amigas, dignas, mais sensíveis, que é a Escola.

As pesquisas demonstram, conforme estabelecido no Capítulo sobre o Estado da Arte, que as causas da violência são diversas, mas que a maior delas é a exclusão social. E que a pobreza é um dos fatores que faz aumentar a exclusão social. O que é a exclusão social? É o homem não poder participar dos contratos de seu tempo: contrato de trabalho, casamento, ter

filhos, constituir família. Enfim, não fazer parte, não ser parte das instituições que têm valor em seu tempo e em seu espaço.

Qual a relação entre exclusão social e tolerância?

Uma das formas de excluir alguém é mediante o preconceito. Preconceito por ser feio, sujo, burrinho, coitadinho, gordo, índio, negro, de outra religião, pertencer a outro clube, à escola pública ou de periferia, por não ter o carro do ano... ou por ter o carro do ano!

O pré-conceito, conforme referencial teórico piagetiano, é, por sua vez, produto de mentes que vêem o real por partes, que dão interpretações parciais aos eventos. A essa noção liga-se também a noção de justiça, que será vista como a coordenadora entre a tolerância e situações em que a intolerância se instala.

Jean Piaget, em seu livro "*O Juízo Moral na Criança"* (1994) analisa o desenvolvimento da noção da justiça, que implica duas morais, uma moral da coação ou da heteronomia e a outra, da cooperação, ou da autonomia. A primeira delas é formulada em regras, de modo que a ponte com a construção do conceito de tolerância ganha condições de ser realizada valendo-se da perspectiva da construção das regras, no sentido de se pesquisar a tolerância da criança em relação às situações e/ou pessoas que desprezam ou não seguem as regras impostas ou combinadas em cooperação, enfim à noção de justiça.

Dessa forma, entre os conceitos de tolerância apresentados na Discussão do Problema, ficam privilegiados aqueles que mostram a tendência da tolerância em direção ao sentimento, atitude ou regra de conduta moral.

A noção de tolerância, aqui tratada, vem ligada à noção de justiça e de reciprocidade, como resultado muito mais de desenvolvimento intelectual, moral e afetivo do que de uma prática estóica do comportamento. A presente pesquisa não pretende abordar comportamento ou julgamento metafísico, em que a ênfase está no sentido filosófico da virtude, sob o aspecto de busca da perfeição e do apararem-se as imperfeições da não-virtude, como seria o caso, por exemplo, dos santos. Visa, outrossim, abordar sujeitos políticos, passíveis de erros, que vivem em uma determinada comunidade, sob um regime democrático ou autoritário, mas que estão em constante desenvolvimento.

Para os santos, não se trata de tolerância, e sim de amor.

Nem sempre e nem em todo lugar ser tolerante significa ser virtuoso. Como o termo *tolerância* não tem um conceito construído e compartilhado universalmente, como tanto pode ser visto na qualidade de *vício*, quanto *virtude* - torna-se impossível uma pesquisa cujos resultados possam ser também, por sua vez, universalizáveis. A pesquisa retrata a forma de pensar sobre tolerância da parcela da comunidade pesquisada. Desta forma, de que adiantaria tal pesquisa? Qual seu mérito? Qual sua relevância e justificativa?

Podemos, no entanto, lembrar-nos da pesquisa feita por La Taille (1996), sobre os sentimentos de *vergonha*, *honra,* termos que também não têm um conceito universalmente reconhecido, que tanto podem ser vistos como *vício* ou *virtude*, dependendo das circunstâncias. Acreditamos que a não-universalização de critérios de ações tolerantes ou intolerantes como justas ou não, não devam impedir ou diminuir a validade da presente pesquisa pois os argumentos a serem "descobertos", mesmo provindo de *parte* de uma comunidade, podem levar a reflexões, a comparações com outras parcelas de outras

comunidades (não pesquisadas, mas veiculadas por jornais, revistas, documentários, etc.) e implicações pedagógicas locais e, por que não, nacionais e internacionais, ou ainda conclusões universalizáveis no campo da Educação para a Paz.

Como exemplo de intolerância com implicações internacionais, podemos citar aqui, entre os inúmeros que ocorrem, principalmente em nossos dias, o caso da destruição das Torres Gêmeas, World Trade Center, em Nova Iorque, em 2001, por terroristas. O ódio, a vingança, a sede de poder e o dogmatismo são as causas apontadas para o ato de intolerância que ultrapassou os limites da agressividade pessoal, colocando todo o país refém, em clima de verdadeiro terrorismo. Se as pessoas, os grupos sociais, as nações utilizassem a alternativa de debater e dialogar, que são o cerne da tolerância - para determinados grupos, como aqueles que defendem a tolerância como fator fundamental para a Educação para a paz - com certeza entre as nações, as crenças religiosas e culturas diferentes, seria minimizada a probabilidade de atos de terror. Sob este aspecto, a tolerância tem, em sua *forma*, caráter de necessidade universal.

Diz-se que a tolerância poder ser *vício* ou *virtude*, dependendo do conteúdo sobre o qual ela atua. Desta forma, pode ser virtude quando a tolerância é para com pessoas que pensam e sentem de forma diferente, mas dentro dos limites do respeito a bens universais, como a vida, a liberdade, a justiça. Ou pode ser vício, quando são toleradas pessoas ou situações que deveriam ser intoleráveis, como a injustiça, a violência, a própria intolerância.

Na presente pesquisa, a tolerância é considerada virtude quando, seja qual for a ação desenvolvida, a reação desencadeada não é de violência, seja ela física, verbal ou de ordem psicológica. Consideram-se aqui como *tolerantes* as mais variadas formas de reações,

enquanto são consideradas como *intolerantes* as reações agressivas, punitivas, violentas. Assim mesmo, pela complexidade da noção de tolerância, ficam algumas questões centrais, como: até que ponto pode ser virtuosa a pessoa que não toma atitude de força, que impeça que um mal maior se instale? Até que ponto não tomar atitudes que requeiram força, decisão, não contribuem para a formação de personalidades covardes e cínicas[2]?

Não basta estudar suas definições e como se constrói seu conceito, mas é preciso estudar o que a tolerância e a intolerância geram e como são geradas.

Costuma-se dizer que quando uma pessoa tolera, é porque ela fez a opção por uma outra atitude que não a violência. Entre outras, estas atitudes podem ser:

1. ficar quieta, submeter-se por medo de alguém mais forte ou de uma situação mais forte, mais poderosa, em que se utiliza de armas, por exemplo - ou por vergonha, por sentir-se diminuído (tolerância negativa);
2. defender seus pontos de vista utilizando-se de argumentos lógicos;
3. defender seus pontos de vista por meio de argumentos não-lógicos, mas mobilizados por uma significação não-lógica, com falsas generalizações, falsos absolutos.

Não argumentar, mas já agredir verbal ou fisicamente seu opositor: bater, atirar, xingar, radicalizar, absolutizar, dominar – é o caso da intolerância (negativa). Mesmo que o obstáculo

[2] Cínica, nesta tese, significa "desprezo pelas convenções sociais, pela opinião pública e mesmo pela moral comumente admitida, seja nos atos, seja na expressão de opiniões. (Lalande, 1999: 162)

seja um fato injusto, que não deva ser tolerável, a agressão física e verbal é considerada, intolerância.

A utilização de outros meios que não a violência (física, verbal ou psicológica) faz de uma pessoa que não aprova a injustiça, uma pessoa que exerce a tolerância.

Sobre a importância, atualidade e pertinência do tema, foi aprovada a Declaração de Princípios sobre a Tolerância, a 16 de novembro de 1995, pela Conferência Geral da Unesco, como resultado de dois anos de discussão mundial, em encontros regionais, que tiveram como objetivo inicial preparar o Ano Mundial da Tolerância, para celebrar o Cinqüentenário da Organização das Nações Unidas, também em 1995. A iniciativa dessas discussões aconteceu ao término do Ano Mundial da Tolerância, 1995, com o objetivo de colocar exigências éticas como base de ação assim como o compromisso com as gerações futuras, divulgar a importância da justiça e da liberdade, bem como a geração de conhecimentos que auxiliem a consolidação de uma cultura mais humanizada, uma "cultura da paz".

A convite da Unesco, a Universidade de São Paulo coordenou a organização da Rede das Américas e do Caribe para a Tolerância e a Solidariedade. Esta pesquisadora teve o privilégio de estar presente na criação formal dessa Rede, assinando o Compromisso para Estabelecimento da Rede das Américas e do Caribe para a Tolerância e a Solidariedade, que ocorreu durante o Seminário Internacional "Ciência, Cientistas e a Tolerância", realizado na USP, entre os dias 18 e 21 de novembro de 1998. A Rede das Américas e do Caribe para a Tolerância e a Solidariedade juntou-se às redes já existentes, articuladas com a Unesco, em cooperação com instituições regionais: Rede do Mediterrâneo e Mar Negro contra a

Intolerância, Violência e Discriminação; Rede do Pacífico Asiático pela Tolerância; Rede da África pela Tolerância.

Os Estados Membros da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, reunidos em Paris, para a 28ª reunião da Conferência Geral, de 25 de outubro a 16 de novembro de 1995, aprovaram a Declaração de Princípios sobre a Tolerância, declarando, no Artigo 1º, o significado da Tolerância, aqui transcrito:

Princípios para a Tolerância:

Artigo 1º - Significado da Tolerância:

1.1 A tolerância é o respeito, a aceitação e o apreço da riqueza e da diversidade das culturas de nosso mundo, de nossos modos de expressão e de nossas maneiras de exprimir nossa qualidade de seres humanos. É fomentada pelo conhecimento, abertura de espírito, a comunicação e a liberdade de pensamento, de consciência e de crença. A tolerância é harmonia na diferença. Não é só um dever de ordem ética; é igualmente uma necessidade política e de justiça. A tolerância é uma virtude que torna a paz possível e contribui para substituir uma cultura de guerra por uma cultura de paz.

1.2 A tolerância não é concessão, condescendência, indulgência. A tolerância é, antes de tudo, uma atitude ativa, fundada no reconhecimento dos direitos universais da pessoa humana e das liberdades fundamentais do outro. Em nenhum caso a tolerância poderia ser invocada para justificar lesões a esses valores fundamentais. A tolerância deve ser praticada pelos indivíduos, pelos grupos e pelo Estado.

1.3 A tolerância é o sustentáculo dos direitos humanos, do pluralismo (inclusive o pluralismo cultural), da democracia e do Estado de Direito. Implica a rejeição do dogmatismo e do absolutismo e fortalece as normas enunciadas nos instrumentos internacionais relativos aos direitos humanos.

1.4 Em consonância ao respeito dos direitos humanos, praticar a tolerância não significa tolerar a injustiça social, nem renunciar às próprias convicções, nem fazer concessões a respeito. A prática da tolerância significa que toda pessoa tem a livre escolha de suas convicções e aceita que o outro desfrute da mesma liberdade. Significa aceitar o fato de que os seres humanos, que se caracterizam naturalmente pela diversidade de seu aspecto físico, de sua situação, de seu modo de expressar-se, de seus comportamentos e de seus valores, têm o direito de viver em paz e de ser tais como são. Significa também que ninguém deve impor suas opiniões a outrem.

A Tolerância aqui apresentada refere--se principalmente às formas de discriminação social, aos Direitos civis, políticos, econômicos e culturais dos Povos, à prevenção e sanção do Crime de Genocídio, aos refugiados, à tortura e outras penas ou tratamentos cruéis, desumanos

e degradantes, à eliminação de todas as formas de Intolerância e de discriminação fundadas na religião ou na convicção, aos direitos das minorias nacionais ou étnicas, religiosas e lingüísticas, às medidas para eliminar o terrorismo internacional, à discriminação no campo do ensino.

Uma advertência sobre o conceito de tolerância se faz necessário retomar: embora os Princípios para a Tolerância refiram-se à tolerância entre culturas diferentes, nesta Tese, a tolerância pesquisada é aquela exercida nas escolas, entre pares.

Mas, entre os objetivos contidos no Compromisso para Estabelecimento da Rede das Américas e do Caribe para a Tolerância e a Solidariedade, é importante citar os que seguem, pois também justificam a presente pesquisa:

> Apoiar e executar programas de pesquisa específicos inter e multidisciplinares, integrando equipes de diferentes países, sempre que possível, sobre temas relativos à Tolerância, os quais incluam no corpo de seu projeto o estudo de suas implicações para a educação e proposta de ação;
>
> Estabelecer e consolidar relações de apoio mútuo para a difusão de conhecimentos entre a comunidade acadêmica, imprensa e mídia eletrônica. (Kunsch, 2002, p.165).

Capítulo I

TOLERÂNCIA: A COMPLEXIDADE DO CONCEITO

De acordo com Lalande (1972), a história mostra que a palavra tolerância tomou significados diferentes conforme o tempo e o espaço em que era e é empregada. Por exemplo, há muitos séculos atrás, designava uma *virtude* difícil de ser praticada; no Século XVI, foi inicialmente utilizada no sentido religioso, quando os católicos acabaram por "tolerar" os protestantes. Foi usada em sentido desfavorável, quando se referia aos jovens cheios de "tolerância" universal para com as heresias. Pode implicar idéia de polidez, piedade ou indiferença. Para outros, pode ter alguma coisa de baixo e de aviltante à dignidade humana, principalmente quando a tolerância se torna justificativa para a passividade, para a permissividade e para a impunidade. Por isso, muitos preferem utilizar as palavras que denotam *sentimentos*: respeito, simpatia, amor, em lugar da palavra tolerância. Mas é importante distinguir os dois aspectos aqui envolvidos: quando se ama, quando há respeito, simpatia – o indivíduo não precisa realizar o esforço necessário à tolerância: o amor não demanda tolerância (com relação a um filho amado, por exemplo, entra em jogo o amor mais do que a tolerância). A tolerância entra em jogo, principalmente quando o conflito é com um

adversário, um inimigo. Com o amigo, a pessoa consegue conversar, negociar com mais facilidade. Com o inimigo ou adversário é que ela precisa concretizar a paz, é que é preciso o esforço da tolerância.

Nestes termos, a tolerância, principalmente nos primórdios do século XXI, vem sendo considerada moralmente correta e necessária.

Mas qual tolerância? Aquela que significa respeito às diferenças, sem contudo perder a própria individualidade. Aquela que significa não utilizar meios violentos na defesa de sua individualidade. Esta tolerância está presente em programas de Organizações Não-Governamentais, em declarações elaboradas por instituições internacionais, por cúpulas de países, em congressos, nas reflexões educacionais, em programas de partidos políticos, de facções religiosas, em grupos considerados minorias. Entretanto, a propagação desta tolerância não tem sido suficiente para que as relações pessoais e internacionais, na escola ou na família, nos espaços públicos ou privados para a prática de atitudes e julgamentos tolerantes, no cotidiano da vida dos homens e das mulheres. Ao contrário, a violência, as exclusões, as segregações presentes até nos códigos de justiça que deveriam servir para regular e harmonizar as relações humanas em conflito, parecem se fazer cada vez mais presentes. Fala-se tanto sobre ética, sobre valores humanos, mas pratica-se a violência: tanto entre culturas diferentes, quanto em indivíduos de uma mesma cultura: na mídia, nas ruas, nas famílias, nos negócios, nas empresas, nos empregos, na escola.

O mundo está precisando de tolerância.

Sim. Mas ainda é preciso continuar em busca do conceito de tolerância necessário à Educação para a Paz. A própria palavra tolerância remete pessoas diferentes a idéias

diferentes: para uns, trata-se de idéia carregada de negatividade, que soa a impunidade, e para outros, é virtude que representa perdão, acolhimento, compaixão. Ver apenas o lado negativo da tolerância é ver apenas a impunidade que ela contém. A tolerância objeto de estudo desta Tese é aquela em nome da qual são tomadas atitudes contra as injustiças, mas não contra os diferentes, os excluídos – pelo simples fato de serem diferentes, excluídos. Medidas, quando necessárias e sempre que necessárias devem ser tomadas, o que não implica necessariamente violência.

Como ser tolerante, contribuir para a Educação para a Paz, quando se assiste aos valores fundamentais de sua cultura serem violentados? Como reagir com não-violência?

Sobre isso, é necessário verificar o que dizem estudiosos e dicionários sobre o termo tolerância, bem como ela é percebida, hoje, tanto nas relações entre culturas, quanto nas relações interindividuais. Embora o objeto de estudo desta Tese recaia sobre a tolerância exercida entre indivíduos de uma mesma cultura, notadamente as relações escolares, é importante apresentar os debates atuais sobre a tolerância, de forma geral. Sobre isso, seguem as definições do termo.

1.1 DEFINIÇÕES DE TOLERÂNCIA

Conforme Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, a etimologia da palavra tolerância é *tolerantia, tolerantiae,* do latim, que significa "constância em sofrer". Trata-se de "uma tendência a admitir, nos outros, maneiras de pensar, de agir e de sentir diferentes ou

mesmo diametralmente opostas às nossas" (2001: 2730) – o que é, nas relações sociais, considerada como *virtude*. O mesmo autor admite ainda como *tolerância* certas licenças ou permissões concedidas, que isenta alguém de praticar alguma regra geral. Coloca como tolerância religiosa a liberdade que cada um tem de praticar a religião que professa.

O mesmo verbete define, em farmacologia, tolerância como "fenômeno caracterizado por uma diminuição dos efeitos sobre o organismo de uma dose fixa de substância química à medida que se repete sua administração" (2001:2730) e em toxicologia, como "a capacidade de um organismo suportar doses de determinada substância sem apresentar sinais de intoxicação" (2001:2730)

Outros conceitos de "tolerância", extraídos do Vocabulaire Téchnique et Critique de la Philosophie (Lalande, 1972):

1. maneira de agir de alguma pessoa que suporta, sem protestar, tentativas habituais contra seus direitos estritos, embora pudesse reprimir e protestar.
2. maneira de agir de uma autoridade que aceita abertamente, em virtude de um tipo de costume, alguma "desobediência" ou "infração" às leis ou regras que ela própria é encarregada de aplicar, ou de fazer com que seja aplicada.
3. disposição do espírito, ou regra de conduta que consiste em deixar para cada pessoa a liberdade de expressar suas opiniões, mesmo não partilhando delas.

Quanto à liberdade de pensamento e o dever da tolerância, no mesmo verbete, Goblot definiu muito bem a idéia moderna de tolerância ao dizer que ela consiste em

> ...não a renunciar a suas convicções nem a se abster de manifestá-las, de defendê-las ou de divulgá-las – mas a proibirem-se todos os meios violentos, injuriosos ou dolorosos; numa palavra, é propor suas opiniões sem querer impô-las (1972: 1133).

Por mais que a palavra tolerância, num de seus sentidos, possa adquirir um caráter de passividade em relação às opiniões do outro, há uma forma mais positiva sobre a vida moral e sobre a vida social: trata-se da tolerância que consiste em "deixar a cada um a liberdade de exprimir suas opiniões, mesmo que não compartilhe delas" – pois parece inspirar um respeito pelo outro e implica um esforço em compreender o outro, seus motivos, suas verdades.

Segundo o Dicionário de Psicologia de Doron e Parot (1998), tolerância, no campo *educacional*, é a permissão que se deixe de cumprir algum regulamento, cuja derrogação normalmente deveria ser reprimida. Tal tolerância pode levar ao *laissez faire*, se for efetivada de forma passiva, com permissividade, mas, por outro lado, pode exprimir uma preocupação com que a justiça seja feita, em função da personalidade ou das circunstâncias em que se permitiu que o regulamento não fosse cumprido. No campo *pessoal*, tolerância é a qualidade da atitude de se reconhecer que o outro tem direito de agir e de pensar de forma diferente: como esta tolerância depende de afinidades que se estabelecem entre as pessoas (mãe tolera em um filho atitudes que não toleraria em um adversário) pode elevar-se o nível da tolerância, mesmo aumentando o nível da transgressão.

O conceito de tolerância traz em si um paradoxo: implica tanto uma passividade, uma permissividade que aceita tudo, em que as pessoas negligenciam seus próprios valores, verdades e deveres e adotam ou aceitam os do outro, quanto uma atitude de aceitar o diferente, mas permanecendo com seus valores, conseguindo manter sua individualidade no conjunto das individualidades diferentes dos outros homens. Este segundo lado do paradoxo é a tolerância

coerente com as relações equilibradas, de cooperação, de reciprocidade e de respeito mútuo, necessária a uma Educação para a Paz, nos ideais expostos por Piaget (1934).

1.2 TOLERÂNCIA E JUSTIÇA

Um estudo sobre tolerância passa obrigatoriamente pela questão da justiça, da autonomia e da liberdade. O conceito de tolerância dado por Goblot, *apud* Lalande (1972), acima expresso, remete a um fator necessário à Educação para a Paz: construir uma atitude de aceitação do diferente, com seus valores, sua história, suas verdades, suas necessidades, conseguindo, ao mesmo tempo, manter a própria individualidade defendendo as próprias idéias, não se abstendo de divulgá-las, mas proibindo-se todos os meios violentos.

Segundo Rawls, "a justiça é a primeira virtude das instituições sociais, como a verdade o é dos sistemas de pensamento" (1997: 3).

Segundo Lalande (1999), Justiça é o termo empregado de forma adequada, tanto ao falar de equidade, quanto de legalidade. É o ato ou a decisão de se fazer justiça, especialmente nos casos de condenações (fazer justiça) ou no sentido ligado ao direito de fazer ou de dizer alguma coisa, quando se tem razão para isso e essa razão é moral ou logicamente comprovada.

A respeito do sentido da palavra Justiça, conforme Lalande (1999) "...diz-se mais daquilo que é eqüitativo do que daquilo que é legal. (...) Por conseqüência, aquilo que é exato,

correto, rigoroso, preciso". No sentido restrito, oposto a *caridoso*, o verbete de Lalande (1999) diz que justo

> é aquele que julga acerca das suas relações com outrem como julgaria acerca da relação de duas pessoas estranhas e quando julga entre vários outros, não se deixa guiar por qualquer favor ou nem qualquer rancor pré-existente. Ser justo, neste sentido, é, pois, uma qualidade essencialmente formal, que consiste em se abster de procedimentos egoístas e juízos parciais (p. 602).

Já no sentido geral, Lalande (1999) diz que possui um bom juízo moral o homem que deseja se conformar em relação ao "ser justo". É aquele homem que se torna capaz de reconhecer

> até que ponto é legítimo fazer respeitar outra pessoa nas suas idéias, nos seus sentimentos, na sua liberdade, na sua propriedade; bem apreciar as medidas gerais; por exemplo, as leis, que tendem a permitir e a proibir certos atos, a tornar mais ou menos favorável a situação de certas pessoas; finalmente, bem atribuir, com propósito e no grau conveniente, os benefícios ou as penas de que se dispõe. (p.603)

A Justiça necessária a uma Educação para a Paz liga-se à questão da tolerância no sentido de seus aspectos *morais* e não apenas aos aspectos *legais*. Inclusive porque, numa sociedade bem constituída, o fato de não se cumprir a Lei (aspectos legais) – requer seja feita justiça, e não de se apelar para tolerância ou intolerância. Se a pessoa encarregada de aplicar a justiça não o fizer, diz-se que foi tolerante no sentido de permissividade, de impunidade, contrária à tolerância necessária à Educação para a Paz, que requer justiça. Sabe-se que em sociedades onde as regras são arbitrárias e há uma lacuna grande entre a legalidade e a moralidade, o não cumprimento de uma lei pode ser uma das formas não-violentas de se reagir contra o que está sendo considerado injusto. É o caso de Gandhi, que conclamou o povo à não-cooperação (boicote, greve, etc.) e à desobediência civil (romper ou não fazer caso das leis que

representam a injustiça, ou que a sustentam), na ditadura sob a qual viviam em situação de miséria e de autoritarismo.

1.3 TOLERÂNCIA PARA COM OS INTOLERANTES.

Para Walzer (1999), tratar da tolerância é tratar da coexistência pacífica de pessoas ou de grupos de pessoas com valores, histórias e identidades diferentes. No dizer do mesmo autor, a coexistência pacífica é considerada uma *coisa boa,* não pelo fato de ser realmente valorizada por todos, pois sempre há pessoas que não a valorizam, mas sim porque a grande maioria das pessoas se sente fortemente inclinada a dizer que lhe atribuem valor. Os que rejeitam a coexistência pacífica são os mesmos que defendem ou praticam a perseguição religiosa, a assimilação forçada – e que, ao precisarem se justificar, justificam-se "não defendendo o que fazem, mas negando o que fazem" (Walzer, 1999:5). Argumentar a favor da coexistência pacífica de grupos diferentes não é argumentar que se deva tolerar (aceitar tudo) a todas as diferenças inimagináveis. É fácil e não é perigoso tolerar um indivíduo solitário em sua diferença. Os riscos são maiores quando se trata de grupos diferentes em suas dissidências e excentricidades.

A tolerância toma parte de regimes democráticos. Nos regimes democráticos, estão envolvidos diferentes partidos políticos, cada qual com seus programas, suas lideranças. Sem tais diferenças, não há democracia. Para Walzer (1999), o fato de um partido antidemocrático desejar participar e ser votado em eleições democráticas não é questão de

tolerância, mas sim de prudência. Até que ponto pode-se tolerar movimentos antiliberais e antidemocráticos?

É possível negociar com tiranos e assassinos?

Para o mesmo autor, quando diplomatas sentam-se à mesa com tiranos – essa ação não tem implicação moral: eles usam luvas. Mas os acordos firmados entre eles significam que reconhecem sua independência política: é a tolerância para com os intolerantes. O uso da força no lugar dos acordos, por sua vez, é tolerado quando se trata de proteger o ser humano de atos selvagens – mas isso só ocorre pela fraqueza da sociedade internacional.

A questão de se tolerar os intolerantes é descrita como um dos problemas centrais na teoria da tolerância. Há necessidade de se tolerar um grupo, um regime, uma pessoa – quando esse grupo, regime ou pessoa é diferente, obstáculo ou inimigo. Até que ponto um inimigo é tolerável ou intolerável? A regra democrática não aceita o totalitarismo que este, sim, é intolerante. Ainda segundo Walzer (1999), grupos ou partidos que desejam o controle total podem ser tolerados em regimes liberais (e geralmente o são), mas podem ser impedidos de concorrer ao poder: nesse caso, há exclusão, em que o grupo ou partido pode reunir-se, escrever, mas confinados na sociedade civil (sem direito a ser votado) – e só lhes é permitido uma existência sectária.

A tolerância é mantida, assim, pela "separação".

Também Rawls (1997) afirma que há casos em que a tolerância é inconsistente com os princípios de justiça, como no caso de partidos políticos autoritários, que defendem seus valores antidemocráticos, dentro de um estado democrático. Um grupo intolerante não

tem direito de se queixar de ser vítima da intolerância: podem ser acusados por violarem a justiça. O grupo tolerante só pode ser intolerante com os intolerantes quando esse grupo põe em risco a segurança do grupo que normalmente é tolerante, ameaçando sua autopreservação. Como já foi dito, para Rawls (1997), "a justiça não exige que os homens permaneçam inertes, enquanto outros destroem os fundamentos de sua existência" (pág. 237).

E quando os intolerantes não oferecem perigo imediato às liberdades iguais do outro, podem ser cerceados? Se a sociedade possui uma constituição justa, é dever natural dos cidadãos defendê-la. Não se pode deixar os outros agirem injustamente. Pode-se, de forma apropriada, forçar os intolerantes a respeitarem a justiça e a liberdade dos outros, principalmente quando está em jogo a segurança da constituição. Mas quando a constituição estiver assegurada, não há razão, segundo Rawls (1997), para que se negue a liberdade aos intolerantes. Tolerar a liberdade aos intolerantes pode persuadi-los a crerem na liberdade, a valorizarem-na, segundo o princípio psicológico citado pelo jurista, segundo o qual, aqueles que estão protegidos por uma constituição justa e se beneficiam dela, com o tempo, adquirem o hábito de se submeterem a ela. Isso só se consegue em instituições justas estáveis, já que estabilidade significa que diante de tendências à intolerância e à injustiça, outras forças poderão ser demandadas para que a justiça seja preservada. Há casos em que a intolerância vem tão forte, que se torna impossível a submissão acima: vai depender das circunstâncias, a limitação das liberdades do intolerante, mas sempre tendo em vista a preservação da constituição justa. Dessa forma, o princípio norteador deve ser o estabelecimento de uma constituição justa, que garanta as liberdades de cidadania igual. Os justos não devem se guiar pelo fato de os intolerantes não terem o direito de se queixarem da intolerância contra seus direitos, mas pelos princípios de justiça. Se há necessidade de se limitar a liberdade do

intolerante, não deve ser no sentido de aumentar a liberdade dos outros, mas para preservar a liberdade igual. O princípio de justiça pode julgar entre moralidades opostas, com princípios diferentes. O essencial é que quando grupos diferentes entram em conflito, com exigências conflitantes, suas reivindicações sejam decididas tendo por base os princípios de justiça, que devem especificar os termos de cooperação entre as pessoas, definir um pacto de reconciliação entre convicções morais e as formas de cultura da qual fazem parte. Não é tratada, aqui, a teoria dos princípios da justiça, pois o recorte recai sobre aspectos mais gerais da tolerância para com os intolerantes. Essa teoria pode ser encontrada na obra citada.

1.4 TOLERÂNCIA E DEMOCRACIA

A democracia tem como projeto modernista, a inclusão. Os "diferentes" costumam associar-se em grupos, portanto mantém-se pela separação. Enquanto algumas pessoas fogem dos limites dos grupos aos quais pertencem (religioso, étnico, de gênero, etc.), declarando-se apenas cidadãos, outras pessoas querem ser reconhecidas e toleradas exatamente por fazerem parte deste ou daquele grupo. Por conseguinte, pessoas se afastam de seu ambiente comunitário e coexistem com outros homens.

O que é preferível: a evasão individual ou o compromisso com a sua comunidade? A coexistência de grupos fortes e indivíduos livres, embora apresente muitas dificuldades, no dizer de Walzer (1999), é uma característica permanente da modernidade.

A escola é um dos espaços onde deveriam acontecer reuniões e associações integradoras. Por serem neutras, às escolas cabe ser espaço em que pais de diferentes etnias, religiões, histórias de vida diferentes possam conversar, irem se tornando e ajudando na construção de cidadãos críticos. Para Walzer (1999), talvez os cidadãos críticos sejam os mais intolerantes: não se resignam, não ficam "indiferentes às lealdades bairristas de seus pares e talvez nem as aceitem estoicamente" (pág. 143). Mas é esse mesmo espírito crítico que garante a defesa da tolerância nas comunidades e que, ao mesmo tempo em que valoriza as diferenças, também valoriza o respeito mútuo.

Hoje, para o mesmo autor, a família, a classe e a comunidade são menos coesas, os recursos que governos e organizações controlam são menores, o crime e as drogas estão mais assustadores e perigosos e os homens parecem estar confiando menos, abandonando valores, muitos deles fundamentais para a sobrevivência e a dignidade humanas. Por outro lado, indivíduos se agrupam, organizam-se, fazem barulho, protestos – enfim se mobilizam, lembrando à sociedade que existe um trabalho mais amplo a ser feito do que o sucesso pessoal.

O regime de tolerância apenas funcionará numa sociedade pós-moderna pela combinação de duas atitudes: uma defesa das diferenças grupais e um ataque contra as diferenças de classe. Ainda para Walzer (1999), é necessário uma estratégia política que resgate os indivíduos da passividade, que mobilize, organize, subsidie os tipos certos de grupos. O regime mais adequado a preservar a tolerância é a democracia social, aquela que busca o equilíbrio das forças da cultura e da multicultura e da individualidade: neste equilíbrio, o regime deve defender ora a cultura, ora a individualidade, conforme os movimentos o exigirem.

A tolerância representa, hoje, o respeito às opiniões das outras pessoas, bem como o direito de não concordar com elas. Aprender a tolerar significa adquirir a capacidade de os homens se reconhecerem como iguais e diferentes ao mesmo tempo. Por meio desta síntese, em que duas idéias consideradas opostas se harmonizam, é que se torna possível a democracia. Para Cisneros (1995), professor e pesquisador da Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais na sede acadêmica do México, o papel da política para o fortalecimento da democracia é garantir, por leis, o respeito e promover a tolerância entre os cidadãos. Na democracia, não há espaço para autoritarismos: se há, mesmo que se autodenomine democracia, não é. Para viver no espaço democrático, a tolerância deve ser a tônica presente, pois a pessoa tolerante, mesmo desejando divulgar suas idéias, por excêntricas que sejam, evita conscientemente a utilização da violência como meio para conseguir impor suas idéias, subordinando as demais às suas: mesmo porque a pessoa tolerante precisa expor suas idéias, e não impô-las. O mundo de hoje tem como características a heterogeneidade e a complexidade. Já não é considerado um mundo imutável, com modelos fixos e dados de uma vez para sempre.

Este mundo pede qual concepção de tolerância? Já não basta a tolerância como necessidade da prudência, mas sim, conforme Bobbio (1992) como um verdadeiro método universal (ou que pelo menos deveria ter uma valência universal) de convivência civil, a ser aplicado em todos os âmbitos da vida social.

Esta visão pluralista de tolerância é sinalizada por Cisneros (1995), quando compara a concepção tradicional de tolerância que apareceria no dilema: “minha liberdade termina quando começa tua liberdade” – com a concepção pluralista, onde o princípio de convivência estabelece que: “o exercício de minha liberdade e meus direitos se converte em uma condição para o exercício da tua liberdade e de teus direitos”.

Uma concepção pluralista da tolerância põe ênfase na inclusão do maior número de iniciativas e de pontos de vista possíveis na construção democrática.

1. 5 RAÍZES DA INTOLERÂNCIA

Para Eco (1997), por mais que se considerem o fundamentalismo e o integralismo como conceitos e formas evidentes de intolerância, não se pode dizer que todos os intolerantes sejam fundamentalistas ou integralistas. Para o autor citado, o fundamentalismo é intolerante no campo da hermenêutica, mas não o é necessariamente no plano político. A intolerância é algo muito mais profundo, que está na raiz dos fenômenos como o fundamentalismo, integralismo, ou racismo, que pressupõem uma doutrina. Neste sentido, para Eco (1997), a intolerância tem raízes biológicas (podem ser notadas nos animais quando demarcam seu território), fundamenta-se em reações emocionais (não suportamos os diferentes pela cor da pele, porque falam uma língua que não compreendemos, porque comem rã, cachorro, macaco, porque fazem tatuagens).

Para o mesmo autor, a intolerância para com o diferente e para com o desconhecido é natural na criança pequena, como também lhe é natural querer apossar-se de tudo que deseja. Pode-se educar a criança para a tolerância aos poucos, da mesma forma como se educa para o respeito pela propriedade alheia e o próprio controle dos esfíncteres. Infelizmente, por mais que se consiga o controle do próprio corpo, a tolerância continua sendo problema de educação permanente pois o adulto está exposto, na vida cotidiana, aos traumas da diferença.

Para Eco (1997), o que produz a intolerância não são as doutrinas em seu fundamentalismo, mas o fato de tais doutrinas explorarem um fundo pré-existente de intolerância, como o caso da caça às bruxas: a intolerância só pôde impor-se porque já havia um receio popular contra as bruxas. Outro caso citado por Eco (1977), é que o anti-semitismo (surgiu no Século XIX) não nasceu de uma teoria antijacobina, mas da exploração do ódio que já existia antes do anti-semitismo. A intolerância mais perigosa é aquela que surge por falta de uma doutrina, como resultado de pulsões elementares. E como tal, não pode ser nem criticada, nem mantida por meio de argumentos racionais. Assim, os fundamentos de *Mein Kampf,* podem ser refutados com argumentos elementares – mas se as idéias que ele contém sobreviveram a todas as objeções é porque, segundo o autor citado acima, apóiam-se numa intolerância selvagem, impermeável a qualquer crítica. Os intelectuais não podem argumentar contra a intolerância selvagem pois diante de uma animalidade sem pensamento, o próprio pensamento fica desarmado. Quando a própria intolerância se transformou em doutrina, significa que já é tarde demais, e aqueles que deveriam tê-la combatido, tornam-se suas primeiras vítimas.

Educar as crianças para a tolerância é o desafio que, para Eco (1997), deve ser vencido, porque educar os adultos, que se matam por razões étnicas e religiosas, é tempo perdido. Tal educação deve ser constante e deve começar na mais tenra infância, antes que a intolerância fique enraizada como conduta.

1.5 TOLERÂNCIA E VIOLÊNCIA

Mas o que é violência? Quais reações podem ser consideradas violentas? Como se relacionam violência e intolerância?

Nem toda pessoa *que não aceita o valor do outro,* parte para a agressão verbal ou física: muitas utilizam a persuasão: querem mudar o pensamento do outro para impor a sua verdade como a única. Para persuadir o outro, tem que compreender a idéia do outro e isto é *tolerante*, pois, segundo a teoria piagetiana, durante o esforço (acomodação) que uma pessoa faz para compreender o outro, ela se separa de suas falsas idéias e dos seus preconceitos pessoais, mesmo que seja para trazê-lo (o outro) aos seus próprios interesses (ideais) – e isto já provoca nessa pessoa uma nova atitude de reciprocidade e a liberta de seu egocentrismo inicial.

Segundo o Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia, violência é "emprego ilegítimo, ou pelo menos ilegal, da força" (Lalande, 1999: 1216). Pode ser a forma impetuosa contra algo que se constitua num obstáculo. Relacionada à idéia de sentimento, é um impulso que escapa à vontade, como a paixão violenta, por exemplo. Conforme os dicionários da Língua portuguesa, pode-se dizer que violência é o constrangimento tanto físico quanto moral, é o uso da força ou da coação, colocado como contrário ao direito e à justiça.

Segundo o Dicionário de Psicologia de Doron e Parot (1998), intolerância é "uma atitude de reação excessiva diante de tudo o que se choca contra um sistema de crenças apaixonadamente defendido" (1998:444). A esse respeito, pode-se trazer a idéia de piagetiana de *idealismo ingênuo*, presente no adolescente, quando, criando um sistema próprio de crenças e de valores, considera-o como o único bom e verdadeiro: é o egocentrismo do pensamento

formal, diferente do egocentrismo pré-operatório – presente em todos os estágios de desenvolvimento e que inspira, por sua vez, a idéia da *tolerância ingênua*, também produto do egocentrismo.

A intolerância pode estar relacionada:

- ao nível de desenvolvimento, já que o *egocentrismo* (que se manifesta em seus diferentes estágios, do pré-operatório ao formal) e a estreiteza de seu campo mental tornam-se campo fértil para esse tipo de reação;
- com a organização do sujeito, em se tratando de uma personalidade autoritária;
- com a pressão ideológica partidária de uma comunidade que normalmente não é permissiva;
- à alienação com fanatismo, por devoção ao líder ou ao chefe: homens-bomba, que se deixam morrer por fanatismo.

A intolerância alimenta, portanto, reações de violência de indivíduos e de grupos e instiga a perseguições daqueles que pensam de forma diferente. Existem formas não-violentas, mas também consideradas como intolerantes: seria o caso da exclusão autoritária, da coação, da segregação, entre outras.

1. 7 TOLERÂNCIA E A EDUCAÇÃO PARA A PAZ

O objeto de estudo da presente pesquisa é a Tolerância, como uma das "condições psicológicas" citadas por Piaget (1934) em seu artigo *É possível uma educação*

para a Paz? – em que afirma que a Educação para a paz não fracassou pois ainda não foi empreendida seriamente.

No mesmo artigo, Piaget (1934) propõe que sejam estudadas as condições psicológicas reais que determinam uma colaboração internacional. Neste ponto, cita que nos regimes de princípios democráticos, a colaboração pacífica é compreendida sem grandes contradições. Mas, por outro lado, há os países de regimes autoritários que, apesar de parecerem hostis a essa colaboração pacífica, apresentam, por sua vez, duas características que não devem ser menosprezadas: também precisam da paz para sua sobrevivência, principalmente da paz interna que os livre do perigo de revoluções internas; e, em segundo lugar, afirma que existe uma certa solidariedade entre os países de regime totalitário, solidariedade esta mais apoiada na lógica significante "das coisas" do que na lógica formal, segundo a qual os nacionalismos totalitários deveriam combater-se entre si.

Desta forma, para que uma educação para a paz se torne eficaz, deve se apoiar numa educação de cunho nacional. Acontece que toda educação nacional tem um interesse próprio de expansão: cada país tem seu interesse particular que, muitas vezes, entra em contradição com os interesses particulares de outras nações. A coordenação desses interesses é dificultada por poderem ser, tais interesses, contraditórios. Mas mesmo sendo contraditórios, tendem a uma certa universalidade. Assim, essa universalidade deve ser estudada em cada nação, a respeito do que ela significa, do que deseja realizar, dos obstáculos, das condições de sucesso. Mas para que ocorra a universalidade da educação para a paz, Piaget (1934) propõe que se encontre um *interesse* real que possa conduzir cada nação, assim como cada pessoa a compreender o outro, principalmente seu adversário, sem subestimá-lo, sem abandonar seus próprios princípios, mesmo que eles sejam o próprio obstáculo.

Embora não seja tarefa das mais fáceis, Piaget (1934) afirma que há necessidade que todas as pessoas, cada uma com sua ideologia particular, realizem a *adaptação* de todo seu espírito às relações internacionais. É sobre as ideologias particulares que se apóiam os interesses particulares mais legítimos. E é sobre essas ideologias particulares e nacionais, mas legítimas do ponto de vista moral, que se erguerão toda uma moral e uma lógica de educação internacional e interpessoal. Para tanto, são necessárias algumas capacidades, como a de compreender os pontos de vista diferentes, conhecer não apenas parcialmente a psicologia dos outros povos, construir meios para prever e explicar os motivos dos estrangeiros. A este processo, Piaget chamou de *adaptação,* sem o qual serão fatais a *assimilação forçada* e o isolamento, mesmo dentro de um mundo globalizado.

Como *condições psicológicas*, o presente estudo deve abordar a tolerância enquanto um dos *"móbeis de conduta"* entre indivíduos dentro de uma mesma sociedade, a escola; trata-se de uma forma de afeto, interesse e/ou necessidade, motor no domínio da afetividade, dos processos de adaptação e de equilibração – através dos quais se dá o desenvolvimento humano na teoria piagetiana.

Ao espírito de defesa de princípios sem a utilização de meios violentos, chamamos, aqui, de tolerância – e que é o objeto de estudo da presente pesquisa.

Quando as atitudes são indignas ou injustas, devemos ser tolerantes? É justo ser intolerante?

Para esclarecer o conceito de tolerância como necessária para a Educação para a Paz, é preciso conceber a idéia da existência de limiares da tolerância. Ser tolerante é estar dentro dos limites da tolerância: ser mais tolerante com determinadas idéias e argumentar no sentido de

persuadir o outro, ou ser menos tolerante, chegando aos limites da tolerância, ao utilizar-se de artifícios como a coerção, por exemplo, antes de tomar atitude de agressão, que caracteriza a intolerância.

Ser tolerante não significa aceitar como legítimo todo e qualquer ponto de vista do outro, principalmente quando indigno e injusto. Ser tolerante não é desistir de seu próprio ponto de vista.

Consideraremos para esta Tese, como tolerância necessária à Educação para a Paz, aquela que procura *ativamente* por atitudes de não-violência, de não injustiça, nas relações entre indivíduos de uma mesma cultura, nas relações interindividuais, quando os princípios de um mesmo grupo são violados.

Capítulo II

ESTADO DA ARTE

2.1 PESQUISAS EM DESENVOLVIMENTO MORAL

O estudo da moralidade inaugurado por Piaget por meio do Método Clínico, com a publicação do livro: *O Julgamento Moral na Criança,* em 1932, influenciou sobremaneira a pesquisa em moral: por meio de pequenas histórias que envolvem conflitos de ordem moral, o pesquisador cria a oportunidade para que os sujeitos emitam julgamentos e juízos de valor sobre as histórias. Por esse método, Piaget explica como as crianças constroem as regras e normas morais e sociais, como se torna capaz de julgar situações que envolvem valores éticos como honestidade, justiça, verdade, solidariedade, entre outros. Nesse estudo, pode ser incluída, hoje, a tolerância, como valor ético.

Uma das maiores contribuições da pesquisa piagetiana diz respeito ao desenvolvimento moral, da heteronomia e da autonomia, e que todos os aspectos do pensamento estão interligados: os julgamentos morais relacionam-se com os tipos de pensamento utilizados nos outros domínios.

A principal característica das teorias cognitivo-evolutivas é a utilização do conceito de estágio seqüencial, no desenvolvimento de julgamentos e de atitudes morais. Outras características são que o desenvolvimento moral tem um componente básico estrutural, que seus aspectos são universais, no sentido de que todas as culturas têm fontes comuns de interações sociais, adoção de papéis e conflitos sociais que exigem uma integração moral; as regras e os princípios básicos nascem da própria interação social mais do que da interiorização das regras externas e por fim, que os estágios morais são estruturas de interação entre o sujeito e os outros. As influências do meio sobre o desenvolvimento moral definem-se pela qualidade dos estímulos cognitivos e sociais no decorrer do desenvolvimento da criança mais do que por meio de experiências ou de relações que envolvam disciplina, recompensa e punição. Desta forma, segundo Delval (1998), a linguagem verbal tem papel importante, pois, por meio dela, a criança recebe inúmeras informações e se integra à cultura na qual vive. No entanto, a criança não pode receber os conhecimentos prontos, mas ela mesma precisa construí-los. No caso dos conhecimentos referentes à vida moral, também é preciso que a criança os construa para que possa atribuir-lhe significado e valor.

Dentre as muitas pesquisas cognitivo-evolutivas sobre a questão moral, as desenvolvidas por Winsand (1978), Lee (1971), Edelstein & Seller (1991), referem-se ao desenvolvimento moral em crianças e adolescentes. Lee (1971) baseou-se na teoria de Piaget para verificar em crianças o desenvolvimento quanto à compreensão sobre a moralidade e os resultados apontaram que os sujeitos pré-operatórios emitem julgamentos orientados para a autoridade e os sujeitos de pensamento operatório concreto emitem julgamentos baseados na cooperação e na reciprocidade. Conforme os resultados de Winsand (1978), a eficiência de um programa escolar requer transformação na ênfase dada ao currículo, que deve ser orientada

para o desenvolvimento cognitivo, moral e sócio-emocional da criança. O professor deve saber negociar a partir de duas variáveis: comportamento (real e desejado) e o ambiente. Edelstein & Keller (1991) pesquisaram por meio de conflitos morais sobre a responsabilidade moral entre amigos de se cumprir promessas feitas. Os resultados indicaram que o conhecimento sobre promessas desenvolve-se antes da compreensão geral da amizade. A necessidade de que as promessas sejam cumpridas apareceu nos menores (6 anos). A amizade pode ser percebida, na prática, por essas crianças, desde cedo, enquanto a moral contida nas promessas aparece mais tarde. Existe um paralelismo entre o julgamento moral e julgamentos sobre cumprimento de promessas.

Vários autores também têm discutido sobre a possibilidade de que "ensinar" é uma atividade moral (Noddings, 1984. 1992; Tom, 1984; Ayers, 1993; Jackson, Boostrom & Hansen, 1993; Sockett, 1993 e Buzzelli, 1996). Apesar de algumas diferenças encontradas, de modo geral dois aspectos comuns emergem: 1) educar fundamenta-se na relação entre 2 ou mais indivíduos e, portanto, devem ser orientados por um tipo de moralidade permeando as relações; 2) os professores estão engajados em transformar as atitudes de modo a atingir determinados objetivos. Tais objetivos envolvem a tomada de decisões sobre o quê os outros deveriam saber e se tornar: esses julgamentos baseiam-se em questões sobre dilemas, o que faz deles, julgamentos morais. Buzzelli (1996) mostra que a forma como os professores utilizam a linguagem durante suas aulas e durante suas intervenções, tem profundas conseqüências sobre a aprendizagem e o desenvolvimento moral de seus alunos e propõe uma atmosfera sócio-moral para as salas de aula.

As influências das pesquisas fundamentadas em Piaget sobre desenvolvimento moral podem ser encontradas em vários autores e pesquisadores no Brasil e em outros países. A

educação moral tornou-se tópico importante nos campos da psicologia e da educação, em função do aumento da violência, suicídios, intolerância entre os jovens. Esse fato provocou a consciência de que estamos vivendo uma verdadeira crise moral. Por mais que se saiba que tais ocorrências têm origens complexas, existe uma tendência e uma esperança de que o ensino de valores morais e sociais nas escolas possa auxiliar no combate a esses problemas. O debate sobre a presença da educação moral nas escolas pode ser notado em três posturas diferentes: os que adotam uma primeira postura se põem contra a educação moral nas escolas, pois acreditam que tal "ensino" possa contribuir para a banalização do tema, por poder se tornar uma mera educação verbal; já as outras duas acreditam que a escola deve se preocupar com a educação moral: uma delas acredita que as crianças *aprendem* virtudes pelo ensino verbal (Bennett, 2003); numa outra, acredita-se que o ensino de educação moral nas escolas não pode ser verbal e propõe uma alternativa ao ensino apenas verbal, que é a educação baseada na *construção* das virtudes e dos valores. Esses últimos trabalhos relacionam-se à abordagem teórico-metodológica piagetiana. Estudiosos dessa última postura não acreditam que o ensino meramente verbal possa transformar os julgamentos e as atitudes das crianças, como se, por exemplo, se pudesse dizer: "a partir de quinta-feira, terceira aula, o aluno João passou a ser tolerante". Felizmente, têm sido desenvolvidas pesquisas sobre desenvolvimento moral cujos resultados e reflexões oferecem aos professores interessados em aprofundar o tema e melhorar a qualidade de seu trabalho, novas perspectivas para uma educação moral que promova realmente o desenvolvimento de seus alunos.

Um dos pesquisadores mais conhecidos, cujos resultados têm influenciado os estudos sobre a moralidade, é Lawrence Kohlberg, que se iniciou no estudo do desenvolvimento moral de crianças e adolescentes influenciado pelas teorias de Piaget. Sua tese de Doutorado,

defendida em 1958, identificou 3 grandes estágios de desenvolvimento moral, tendo por base entrevistas sobre famoso dilema moral de Heinz, que rouba um remédio para salvar a vida de sua esposa, que estava doente. Os resultados de seus estudos fizeram com que ele rejeitasse o caráter das práticas de educação moral tradicionais, baseadas na idéia que as virtudes e os vícios são a base do comportamento moral e que uma personalidade moral possa ser compreendida como um "saco de virtudes", tais como honestidade, educação, paciência. Conforme a perspectiva tradicional, os professores devem ensinar virtudes por meio da apresentação verbal direta. Ao darem oportunidades para que a criança possa praticar tais virtudes, tomam conta (vigiam) suas reações. A maior crítica a essa perspectiva está no fato de que a responsabilidade pela escolha de quais virtudes e valores devem ser "ensinados" pertence ao professor, que, por sua vez, seleciona aqueles que ele considera positivos e os impõe arbitrariamente. A seleção dos valores depende, portanto, das crenças, valores sociais, culturais e pessoais do professor. Para evitar cair nesse tipo de relativização de valores, com ênfase na perspectiva do professor, alguns estudiosos optaram pela perspectiva de "clarificação de valores" em educação moral. Esta prática baseia-se na aceitação de que não existe apenas uma *única resposta correta* aos dilemas morais. Ao contrário, que existe um valor de tolerância, por exemplo, para com pontos de vista diferentes e até divergentes. Portanto, o papel do professor é o de ser um moderador de discussões com objetivo de ensinar que existem pontos de vista diferentes e valores diferentes. O professor não pode apresentar seu ponto de vista como o verdadeiro e único. Kohlberg, segundo Nucci (2003), rejeitou canalizar suas pesquisas centrando-as em virtudes e vícios não apenas porque falta consenso se virtudes são ou não são ensinadas, mas pela complexidade em se *praticar* virtudes. Por exemplo, pessoas mesmo tendo os mesmos valores morais, podem tomar atitudes e decisões diferentes. Por isso, ele preferiu estudar os estágios, porque, por meio deles, é possível

explicar como o sujeito organiza sua compreensão sobre virtudes, valores, normas e como os integra a uma escolha pessoal moral. Suas pesquisas (Kohlberg & Turiel, 1971) mostraram que, apesar da relativização dos valores, alguns valores permanecem em todas as diferentes culturas e subculturas pesquisadas, como o caso dos princípios morais básicos de justiça (*justice*) e do justo (*fairness*). Propõe como estratégia educacional a discussão de dilemas morais que auxiliem o aluno na clarificação de valores. Tais discussões requerem que os estudantes justifiquem suas escolhas e, por elas, possam perceber as contradições presentes em algumas escolhas que não foram baseadas na justiça e no justo. A premissa é oferecer aos estudantes oportunidade de participação numa comunidade democrática, em que podem votar, chegar ao consenso sobre as regras.

A teoria de Kohlberg (1989), sobre o raciocínio moral, baseado nas idéias de Piaget, apresenta o desenvolvimento moral em três níveis, cada nível com duas fases: ao primeiro nível (fases 1 e 2), Kohlberg (1989) chamou de *pré-convencional*: os julgamentos morais são regulados pela confusão entre moralidade, poder, castigo, desejo; o segundo nível (fases 3 e 4), foi chamado de *convencional*: os julgamentos baseiam-se no respeito pelas regras e pela autoridade, sendo que há necessidade da manutenção da autoridade e da ordem social, buscando o bem-estar da maioria, com orientação de princípios universalizáveis; o terceiro nível (fases 5 e 6), chamado de *pós-convencional*, trata do julgamento moral baseado na autonomia. Kohlberg, como Piaget, concluiu que o processo de desenvolvimento cognitivo é necessário mas não suficiente para o desenvolvimento moral.

Em outros países, na abordagem piagetiana, além das pesquisas de Kohlberg (1989), podem ser citadas as pesquisas desenvolvidas por Selman (1989), Sastre e Moreno (2000),

Puig (1998), Enesco (1995), Delval (1981, 1982, 1987), Denegri (2003), Nucci (2001), Lind (1997), e outros.

Robert Selman (1989) também partindo do referencial piagetiano, estudou a adoção de papéis e a capacidade de adoção de perspectivas. Seus resultados mostraram que tais capacidades melhoram com a idade e através de suas investigações descreveu a natureza qualitativa deste desenvolvimento, utilizando a análise estrutural para definir os estágios de desenvolvimento. Em lugar de ver o progresso desta capacidade como resultado de acúmulo de conhecimentos sociais, procurou verificar as mudanças qualitativas que ocorrem na compreensão infantil nas relações entre as próprias perspectivas e as alheias. Para isto, Selman (1989) lançou mão das perguntas: Como a criança distingue sua perspectiva da perspectiva do outro? Como as relaciona ou coordena entre si? De que forma as novas diferenciações e coordenações de um determinado estágio superam as do estágio anterior? Ao responder a estas questões, elaborou cinco estágios de adoção de perspectivas, solidários ao desenvolvimento cognitivo: Estágio 0: Perspectiva egocêntrica (entre 4 e 6 anos, em média); Estágio 1: Adoção de perspectiva sócio-informativa (de 6 a 8 anos, em média); Estágio 2: Adoção auto-reflexiva de perspectiva (entre 8 e 10 anos, em média); estágio 3: Adoção recíproca de perspectiva (entre 10 e 12 anos, em média) e Estágio 4: Adoção de Perspectiva Social ou de Grupo (de 12 a 15 anos, em média).

De acordo com Selman (1989), uma das críticas mais comuns às teorias cognitivo-evolutivas é a de que os julgamentos morais e sociais não afetam necessariamente a conduta real das crianças e que elas menosprezam o papel das reações afetivas e viscerais do indivíduo na formação de suas condutas sociais. Selman cita vários estudos com crianças de populações e de idades diferentes que comprovam, a despeito dessas críticas, que quando se adota o

enfoque cognitivo-evolutivo numa discussão em grupo sobre temas morais, pode-se observar uma mudança para estágios superiores.

Somem-se a esta colocação de Selman, os estudos desenvolvidos por Sastre e Moreno (2002) acerca da aprendizagem emocional e da resolução de conflitos, que apresentam atividades que envolvem experiências afetivas relacionadas com sentimentos como alegria, tristeza, atividades essas que levam à reflexão acerca das causas dos sentimentos, das conseqüências e propiciam a tomada de consciência sobre as condutas.

Puig (1998) entende a educação moral não como uma imposição externa de valores e de normas de condutas, nem como a aquisição de habilidades pessoais que permitam ao sujeito adotar decisões puramente subjetivas. Ao contrário, tem como objetivo colaborar para que os educandos possam construir as capacidades que intervêm no juízo e na ação moral de modo que possam orientar-se de forma racional e com autonomia quando se virem diante de situações que envolvem conflitos de valor. Segundo o autor, as finalidades da educação moral e os tipos de atividades sugeridas para cada finalidade são:

1. *Construir a identidade moral,* com clarificação de valores e exercícios autobiográficos;
2. *Aquisição de critérios de juízo moral,* com discussão de dilemas morais e exercícios de *role-playing;*
3. *Desenvolvimento das capacidades de compreensão crítica,* por meio de enfoques afetivos;
4. *Fomentar as disposições para a auto-regulação,* com exercícios de auto-regulação;
5. *Reconhecer e assimilar valores universalmente desejáveis e informação moralmente relevante,* com exercícios de *role-model* e de construção conceitual;

6. *reconhecer e valorizar o pertencer às comunidades de convívio,* por meio de habilidades sociais, resolução de conflitos e atividades informativas.

A finalidade de construir a identidade moral por meio de clarificação de valores baseia-se na idéia de que o professor deve ter uma postura tal que, nas conversas espontâneas com seus alunos, lhes pergunte as opiniões, os motivos pelos quais fizeram algumas escolhas e não outras, o que eles apreciam naquilo que estão fazendo, enfim, sobre os valores de sua vida. Tais questões têm o objetivo de que os alunos possam esclarecer suas condutas, suas decisões, num processo de auto-reflexão que lhes devolva algumas seguranças valorativas.

Ileana Enesco vem desenvolvendo pesquisas na linha piagetiana, sobre o conhecimento social, a forma como as crianças constituem os fenômenos sociais em objeto de conhecimento. Suas pesquisas exploraram a evolução de diversas noções, estudando crianças da pré-escola até a adolescência, comparando grupos sócio-econômicos diferentes, de populações marginais, diferentes países. Uma das pesquisas estudou como as crianças espanholas avaliam os ciganos e outros grupos minoritários, em Madri, Espanha, em conjunto com Alejandra Navarro e Melanie Killen. Pesquisas desenvolvidas por Enesco (1995) também na abordagem teórico-metodológica piagetiana, por meio de entrevistas semi-estruturadas, envolve o desenvolvimento de noções sócio-econômicas. A análise do conteúdo permitiu identificar as categorias de respostas encontradas. A análise qualitativa possibilitou o estabelecimento de níveis evolutivos de conceitualização. Um dos achados mais interessantes é que a idéia de trabalho como fonte para obtenção de dinheiro sofre transformações: inicialmente, os sujeitos acreditam que a remuneração é devida ao número de horas dedicadas ao trabalho, isto é, os sujeitos menores centram nos aspectos periféricos ou quantitativos. Já os sujeitos maiores conseguem chegar a uma elaboração das respostas, que permitem uma

compreensão da organização sócio-econômica e os fatores ligados a uma hierarquia ocupacional. A pesquisa envolveu crianças mexicanas e espanholas. Não foi notada diferença significativa entre as respostas das crianças das duas nacionalidades nem quanto aos fatores, nem quanto à evolução.

Juan Delval vem pesquisando o pensamento infantil acerca de noções sociais, utilizando o método clínico piagetiano, sobre as idéias políticas das crianças (1982), a construção do mundo econômico na criança (1987), a compreensão do conceito de país (1981), concepções das crianças sobre a fabricação do dinheiro, nível de compreensão e tipos de respostas, entre outros.

Denegri (2000) vem trabalhando a teoria construtivista na formação de professores, de modo que possam, na prática docente, conduzir os estudantes a uma aprendizagem significativa. Para isso, propõe um modelo de formação relacionado a Projetos na Aula, de caráter interdisciplinar que envolve tanto os professores quanto os alunos e gestores das escolas. O modelo de intervenção foi apresentado no "Congreso Nacional REDUC", entre os dias 16 e 17 de outubro, de 2000, em Santiago, com o título: "Proyectos de Aula Interdisciplinarios: Formando para el mundo del trabajo". Sua proposta é construtivista e compõe-se de 4 etapas. A primeira etapa tem por objetivo avaliar o estado inicial do trabalho, de modo a conhecer o conhecimento prévio, as representações da equipe docente; a segunda etapa é uma imersão teórica, em que os professores são capacitados sobre as características das fases de desenvolvimento de seus alunos, características diferenciais dos alunos, elaboração e avaliação de mapas conceituais, técnicas de trabalho cooperativo, planejamento a partir de perspectiva construtivista e projeto de aula interdisciplinar. A terceira etapa é a execução dos projetos, em equipes interdisciplinares de professores. Nessa terceira etapa, trabalha-se

transversalmente a aceitação mútua, a cooperação, que favorecem as boas relações entre os colegas, a coordenação de interesses, a tolerância e a superação de problemas. A quarta etapa tem como objetivo avaliar os resultados gerais do Projeto e seu impacto na ação pedagógica da escola envolvida, comparando esses resultados com os obtidos na primeira etapa descrita. Em função da variedade de atividades realizadas durante a execução do Projeto, a estrutura administrativa da escola também deve, por sua vez, ser flexível para se abrir a uma nova organização. Os resultados do Projeto foram positivos e ajudaram na transformação dos alunos diante do trabalho e de seus pares: a utilização de grupos cooperativos permitiu aos professores e alunos maior liberdade para trabalharem, facilitou que os grupos se conhecessem melhor, que se desenvolvessem atitudes de colaboração e de execução de certas tarefas e foi propiciado o conflito sócio-cognitivo como fonte de aprendizagem. Projetos que tendem à linha construtivista preocupam-se, como esse proposto e executado por Denegri e colaboradores (2000) também com a construção de pessoas não apenas tecnicamente capazes, mas também moralmente desenvolvidas, incluindo-se, como vimos, o exercício da tolerância. A linha de pesquisa em que trabalha Denegri é cognitivo-evolutiva de desenvolvimento sócio-moral, abordando a construção de noções relacionadas à economia, na infância e na adolescência. Em suas pesquisas (Denegri y Col., 1998; Lea, 1993), foi observado que a aquisição de habilidades para o consumo e de atitudes adequadas começa mais cedo entre os sujeitos de classe social alta, por terem mais oportunidades de vivenciarem experiências com dinheiro e como seus pais possuem maior nível educacional, dispõem de mais informações que lhes permitem provavelmente orientar no planejamento e supervisionar as atividades de consumo de seus filhos, de acordo com seu nível social. Uma das formas de se educar para o consumo é por meio de uma "mesada". Segundo Denegri (2003), pesquisas apontam que as "mesadas" devem ser entregues aos filhos que tenham entre 8 e 10 anos de idade e que deve

ser dada, no início, semanalmente e depois, mensalmente. A "mesada" deve ser destinada a gastos particulares da criança, não incluindo os gastos que são de responsabilidade dos pais, como transporte, material escolar. O objetivo da "mesada" deve ser criar oportunidade para que a criança aprenda a planejar gastos pessoais, educar sua vontade e poder de decisão. Dessa forma, se a criança gastar sua mesada no dia seguinte que recebeu, deverá esperar até a próxima "mesada", sendo que os pais não podem ceder às queixas das crianças. No mesmo artigo, Denegri (2003) aponta caminhos para uma educação para o consumo na Educação Infantil e no Projeto Curricular, como tema transversal.

Nucci (2001) vem pesquisando sobre desenvolvimento moral e suas dimensões educacionais. Aborda o desenvolvimento dos valores sociais, relacionando a moralidade a conhecimento social, a regras religiosas, à dimensão pessoal, aos elementos do desenvolvimento e aos elementos culturais, à emoção, buscando um novo conceito para a personalidade moral. Em seus trabalhos e pesquisas, Nucci se preocupa com a aplicação de seus trabalhos e pesquisas ao campo educacional, acreditando que são dois campos distintos: a teoria e a investigação e a prática educativa, mas que ambas se entrelaçam. Para isso, sugere a criação de uma atmosfera moral, com a integração da educação em valores ao currículo escolar. Para o mesmo autor, as decisões morais requerem cada vez mais uma coordenação dos objetivos e dos interesses da sociedade com os objetivos e interesses pessoais. A perspectiva de Nucci (2001) repousa sobre a moral como construção de juízos sobre o bem-estar, a justiça, os direitos e acredita que os métodos psicológicos e pedagógicos de ensino e aprendizagem devam ser baseados numa dimensão moral. Seu trabalho valoriza o lugar do "pessoal", em como as pessoas pensam com relação a questões como a autonomia, a privacidade, a eleição. Suas pesquisas iniciais mostram que as crianças estabelecem juízos

sobre áreas consideradas externas à moral, como a convencional e as escolhas pessoais. Mostram que os juízos das crianças sobre aspectos pessoais não excluem os juízos morais: a moralidade e a convenção coexistem no pensamento infantil. Mais tarde, incluiu a análise sobre o papel do pessoal no contexto das interações e negociações infantis com seus pais. A importância da dimensão pessoal na educação moral é que permite separar o egoísmo do que é pessoal. Ele acredita que existe um reino legítimo de jurisdição pessoal que deve ser levado em conta, ao comunicar-se com os jovens e crianças. Não basta implorar-lhes que abandonem seus interesses pessoais em nome do bem de outras pessoas, ou da sociedade. A liberdade pessoal não se opõe à moralidade e o sentido de identidade pessoal contribui para as relações sociais, para a reciprocidade e para a cooperação.

As pesquisas desenvolvidas por Elliot Turiel (1989), primeiro orientando de Kohlberg, são sobre o desenvolvimento dos julgamentos morais e das ações sociais das crianças, bem como o desenvolvimento do pensamento e raciocínio moral, incluindo as concepções das crianças sobre autoridade e regras na escola. Pesquisa também acerca do desenvolvimento social e da cultura. Segundo Biaggio (2002), existe um ponto de discordância entre Turiel e Kolhberg: enquanto, para Kolhberg, as crianças passam antes por uma fase heterônoma (nível pré-convencional), para depois passarem para o nível convencional e só mais tarde atingirem o nível pós-convencional (justiça, princípios autônomos de consciência), para Turiel, as crianças desde bem pequenas já são capazes de perceber diferença entre as convenções meramente convencionais dos princípios morais incluídos como pós-convencionais, por Kolhberg. Em suas pesquisa, Turiel discute e separa as regras morais das regras convencionais. Para Turiel (*apud* Biaggio, 2002), as crianças pequenas distinguem, desde bem cedo, a moralidade (certo/errado) das convenções sociais. Para ele, as convenções são regras que não precisam ser

aplicadas em todas as situações, enquanto a moralidade, que se relaciona com a justiça, deve ser aplicada em muitas situações. As pesquisas de Turiel sobre a diferença entre regras morais e regras convencionais, nos últimos anos, levou o autor a concluir três tipos de domínio: 1. o domínio moral, relacionado à justiça e aos direitos; 2. o domínio convencional, relacionado às expectativas sociais, como as regras escolares da sala de aula, boas maneiras, cumprimentos, etc.; 3. o domínio pessoal, relacionado às escolhas que a criança faz, como a maneira de se vestir, tipos de diversão preferidos, privacidade. Suas pesquisas demonstram que entre pais e filhos, os conflitos que mais ocorrem referem-se às regras convencionais e pessoais do que às regras morais.

Um outro pesquisador sobre moralidade, George Lind (1997), retomou a idéia de competência moral de Kohlberg,como sendo a capacidade que uma pessoa tem para tomar decisões e elaborar juízos morais e, ao mesmo tempo, agir de forma coerente com esses juízos. O autor propõe um plano de intervenção para desenvolver as competências morais em adolescentes, em situação de pressão, quando se torna mais fácil ceder a fatores não-morais, como a pressão autoritária externa, a preguiça, o mau-humor, o preconceito. O projeto baseia-se em propor dilemas para serem discutidos em grandes e em pequenos grupos, com orientações de um professor. O autor sugere que as discussões durem cerca de 90 minutos e que se repitam a cada 15 dias. Lind elaborou o Moral Judgement Test (MJT), que engloba dois aspectos: o afetivo e o cognitivo, intrinsecamente relacionados ao comportamento moral. Na avaliação do juízo moral apresentado pelos sujeitos de suas pesquisas, Lind se contrapõe a Kolhberg, pois Kohlberg analisa ora aspectos afetivos, ora aspectos cognitivos (Bataglia, 2001). Portanto, para Lind, “as dimensões presentes no comportamento moral devem ser

vistas em conjunto, em contraposição a outros autores que propõem isolar afetivo de cognitivo inclusive avaliando-as em separado" (Bataglia, 2001: 49).

No Brasil, muitas pesquisas sobre moralidade receberam e recebem influência de Piaget. Um dos mais importantes pesquisadores na área é Yves de La Taille, professor da Universidade de São Paulo (USP), cujas pesquisas seguem a perspectiva piagetiana e incidem sobre a fronteira moral da intimidade, envolvendo as questões de vergonha, culpa, humilhação e honra. Além de orientar teses e pesquisas sobre juízo e raciocínio moral, tem trabalhos publicados sobre limites e valores na educação infantil. Também foi um dos membros que estudou a Ética, para os Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação, a partir de abordagem teórico-metodológica piagetiana. Com relação a *princípios*, é importante citar, na presente tese, a posição adotada por La Taille (2002), coincidente com a idéia de Levy-Bruhl, de que "não existe um princípio diretor que possa explicar o fenômeno moral humano" (2002: 44). Desta forma, ao estudar os princípios que se coordenam à tolerância necessária à Educação para a Paz, pretende-se observar, registrar e analisar aqueles apontados pelos sujeitos conforme sua fase de desenvolvimento. Acredita-se que os princípios são construídos pelo ser humano, de acordo com as relações e interações estabelecidas no seu ambiente: relações de cooperação remetem à construção de valores e de princípios, por oposição ao ambiente coercitivo, em que as crianças obedecem a um modelo virtuoso imposto, mas não chegam a construir uma personalidade moral autônoma. La Taille (2002), ao aproximar personalidade e moral, cita a abordagem piagetiana quanto à teorização sobre os processos que levam do "eu" primitivo à personalidade:

> O "eu" primitivo, por exemplo, não tem estabilidade porque ainda não tem capacidade de "conservar valores"; ora, tal capacidade depende da própria evolução das operações cognitivas e essas dependem de uma socialização baseada em relações

> de reciprocidade, notadamente aquelas que a criança mantém com seus pares. Assim, se a personalidade é definida como 'o próprio de um indivíduo que sabe dominar seu "eu" e subordiná-lo a um ideal superior que é sempre coletivo' (Piaget, 1954:151)[3], esta definição ganha força teórica uma vez que Piaget mostra os processos pelos quais esse "eu" acaba se subordinando a ideais que o transcendem. (2002: 51)

La Taille (2002) afirma que é preciso recorrer à psicologia genética, que permite uma melhor compreensão dos caminhos pelos quais os valores morais vão se integrando à personalidade.

As teses desenvolvidas sob sua orientação são sobre juízo e raciocínio moral, e suas publicações são consideradas fontes para reflexões entre professores que se interessam no aperfeiçoamento de sua prática educacional, principalmente quanto à questão de valores e limites na educação de crianças, bem como na Educação para a Paz.

Dentre as teses e pesquisas brasileiras sobre moralidade, está a pesquisa desenvolvida por Lia Beatriz de Lucca Freitas, em 1999, sobre Piaget e a consciência moral, orientada por Ramozzi-Chiarottino, da Universidade de São Paulo (USP). Foi feita análise estrutural, em que a pesquisadora analisou os textos piagetianos sobre moral, o que possibilitou uma interpretação original do significado da obra piagetiana *O Julgamento moral na Criança.* A pesquisadora constatou que Piaget tinha como objetivo traçar o caminho que leva a criança da anomia à autonomia moral. Os resultados permitiram explicar por que a teoria do desenvolvimento cognitivo e moral pode ser comparada a um kantismo evolutivo. Piaget quis estabelecer as condições necessárias (mas não suficientes) para a ação moral. Conforme Freitas (2003), Piaget traça um paralelismo entre o desenvolvimento cognitivo e da afetividade, mostrando que os sentimentos morais surgem a partir de um processo mais amplo,

[3] PIAGET, Jean. (1954) *Les relations entre l'affectivité et l'inteligence.* Paris, Sorbonne.

que é o desenvolvimento da afetividade. Neste contexto, Freitas concluiu que as relações afetivas estabelecidas entre as pessoas estão na origem da ação moral e cita: "...a condição primeira da vida moral (...) é a necessidade de afeição recíproca" (*Piaget, 1932, apud* Freitas, 2003: 111). No pensamento formal, quando o adolescente se torna capaz de levantar hipóteses e de raciocinar sobre elas, suas ações ultrapassam as fronteiras do real, surgindo as possibilidades dos Valores como a igualdade, a justiça, a solidariedade, a liberdade. Se para Kant, todo ser humano é capaz de agir eticamente, para Piaget, o ser humano pode tornar-se capaz de ação moral, graças às trocas que estabelece com o meio – conclui Freitas (2003), que lembra também que a preocupação de Piaget relacionava-se com as possibilidades do ser humano, e não com a concretização dessas possibilidades.

As pesquisas desenvolvidas por Suzana Menin, professora de Psicologia Moral na Universidade Estadual de São Paulo, Ribeirão Preto, envolvem a questão da autonomia e da heteronomia, das regras escolares. Atualmente, está investigando, também a partir de referencial teórico cognitivo-evolutivo, as representações sociais da justiça, na pesquisa *Representações sociais de justiça em adolescentes infratores: discutindo novas possibilidades de pesquisa.* Sua pesquisa versa sobre as representações sociais de lei, crime e injustiça entre adolescentes.

Também pesquisaram a moralidade: Tortella (2001), sobre a representação da amizade, em díades de amigos e não-amigos; Godoy (2001) pesquisou as relações étnico-raciais e o juízo moral na escola; Vinha (2003) realizou pesquisa sobre como os conflitos interpessoais ocorrem na relação educativa, se são vistos como problemas a serem resolvidos, ou se são vistos como oportunidade de aprendizagem; Tognetta (2002) pesquisou sobre a solidariedade entre crianças, propondo atividades relacionadas ao desenvolvimento afetivo;

Barroso (2000) pesquisou as idéias das crianças e adolescentes sobre seus direitos; Bzuneck (1975) avaliou o julgamento moral de adolescentes delinqüentes e não-delinqüentes, com relação à ausência paterna; Araújo (1993) fez estudo comparativo entre o ambiente cooperativo e o julgamento moral de crianças que freqüentavam uma escola que mantinha formação de professores pelo PROEPRE[4]; Arantes (2001) pesquisou a relação entre cognição, afetividade e moralidade em crianças; Borges (2001), fez estudo sobre o desenvolvimento das representações sociais da família. As pesquisas citadas têm como ponto comum a abordagem teórico-metodológica cognitivo-evolutiva piagetiana sobre desenvolvimento moral e foram realizadas no Laboratório de Psicologia Genética, da Unicamp.

2.2 PESQUISAS EM EDUCAÇÃO PARA A PAZ

A Educação para a Paz tornou-se, nos últimos tempos, uma preocupação não apenas dos educadores formais, ligados à escola, mas de toda pessoa que participa efetivamente das ações e das reflexões com objetivo de desenvolvimento humano.

Desta forma, muitos estudos e pesquisas vêm sendo desenvolvidos no sentido de se encontrarem caminhos mais seguros, em que se possa agir com maior coerência no domínio de se educar para a paz.

[4] Programa de Educação Infantil, elaborado por Orly Zucatto Mantovani de Assis e por Múcio Camargo de Assis, do Laboratório de Psicologia Genética da UNICAMP.

Um dos objetivos da educação nacional, hoje, é a construção da cidadania, do sujeito autônomo. Para isto, a forma de governo desejada é a democracia, pois é ela que se relaciona ao respeito mútuo, à cooperação, à tolerância e à solidariedade, que são fatores importantes para a cidadania. A democracia tem sido considerada, portanto, a melhor forma de gestão escolar.

Na escola, as relações devem ser coerentes, portanto, devem estar revestidas de reciprocidade e de democracia. Busca-se, hoje, a gestão democrática e participativa. A democracia requer a participação de muitos, dos supervisores, da direção, coordenação, pessoal técnico, dos professores, funcionários, pais, comunidade em que a escola está inserida, bem como dos responsáveis em níveis municipal, estadual e nacional. Todos se tornam responsáveis pela construção da cidadania. Deixou-se de lado aquela idéia retrógrada de que apenas são responsáveis pela Educação das crianças e dos jovens, as autoridades escolares. Embora a própria legislação educacional aponte que Educação é dever do Estado, podemos dizer que vivemos um momento de busca de uma responsabilidade difusa, em que não apenas o público e o privado, mas também um terceiro setor vem acompanhando de perto os problemas educacionais. São propostas parcerias com instituições escolares, apontadas falhas e acertos, através de Congressos em que são criadas oportunidades para amplos debates, exposições de experiências, busca de novas alternativas de trabalho, são elaboradas Cartas e Declarações sobre os mais variados temas, principalmente no combate à violência. Neste espaço, devem ser citadas as Organizações Não-Governamentais, que principalmente colocam-se em ação, suprindo lacunas deixadas pelo poder público e que são muito caras quando nas mãos do privado. Trata-se, portanto, de uma visão sistêmica da educação, em que as redes envolvidas se mantêm, mas inter-relacionadas de tal forma que quando uma entra em

crise, todas as outras sofrem as conseqüências. Já não se pode dizer que "você não tem nada a ver com o que eu faço", pois o que um faz altera a forma de vida do outro. Há necessidade, portanto, na democracia em que vivemos hoje, de que as escolhas se tornem mais e mais responsáveis. Tudo o que acontece no global interfere diretamente no local, no individual – seja ele partícipe ou não.

Sabemos que existem muitos participantes que se colocam contra a idéia de que outros setores, como as Ongs e voluntariados intervenham no setor educacional público, argumentando que é função do Estado e que tal ingerência pode fazer com que o público se acomode ainda mais e que os prejuízos sejam ainda maiores. Citam, por exemplo, que o setor público deve contratar mais professores e técnicos, criando empregos que diminuam as falhas educacionais – e não que sejam sanadas por voluntários. O mesmo diz respeito quanto ao pai desempregado que se torna voluntário e vai pintar a escola em que seu filho estuda, sendo que ele próprio poderia estar trabalhando para o governo, recebendo um salário digno.

Embora tais discussões devam ser travadas e sejam necessárias para o desenvolvimento da democracia – é bem verdade que as escolas em que os pais e a comunidade participam estão sendo mais valorizadas, melhor cuidadas, menos depredadas, menos violentadas. Inclusive, os que defendem essa idéia, ressaltam que antes de cada ação haja um preparo, reuniões em que as pessoas falem, digam o que pensam, discutam, contribuam, debatam, enfim participem democraticamente. Quanto a esta tese, sabemos que exercitando a cidadania, estão exercitando a tolerância ao debaterem, ao se esforçarem em ouvir idéias diferentes das suas próprias, ao se colocarem no lugar do outro, ao se calarem para permitir que o outro fale, ao não se calarem indiferentes diante de propostas contrárias às suas, ao se mostrarem dispostos a ouvir, a dialogar, a conversar e a debater.

Entre as ações já desenvolvidas, podemos citar a inclusão dos temas transversais no currículo escolar, em que a Educação para a Paz surge como necessidade a ser trabalhada, além dos temas estabelecidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental, como: igualdade de oportunidades, educação para o consumo, educação sexual, etc.

Nações de tendências democráticas têm firmado pactos de solidariedade, assinado declarações, estabelecido princípios – principalmente por iniciativa da UNESCO, em que se exortam as liberdades fundamentais, a compreensão internacional, os direitos dos povos, a tolerância.

A apresentação de estudos e pesquisas sobre Educação para a Paz tem o objetivo, no presente trabalho, de mostrar a Educação para a Paz numa perspectiva histórica, e de como os estudos e pesquisas têm contribuído na construção de uma Educação para a Paz legítima. E, por outro lado, como algumas propostas pedagógicas, produto de estudos e pesquisas também sobre o tema, pouco ou nada têm deixado como marco positivo nesta luta que, segundo o próprio Piaget afirmou em palestra, em 1934, não se podia dizer, na época, que a Educação para a Paz estava perdida, pois ainda não havia sido tratada com suficiente seriedade.

O presente subtítulo pretende demonstrar que existe um legado histórico de Educação para a Paz, e que ela não se trata, portanto, de um modismo pedagógico.

Grandes homens propuseram-se a trabalhar em nome da não-violência, constituindo, desta forma, as raízes da Educação para a Paz. No século VI AC, Maavira, fundador do jainismo[5], proclama como princípio pedagógico a não-violência como sendo o maior valor

[5] Jainismo é a escola filosófico-judaica heterodoxa hindu, caracterizada pela aceitação da doutrina do carma e pela oposição ao sistema de castas defendido pelo bramanismo.

educativo do homem. Posteriormente, Buda alia à não-violência o conceito de piedade para todos os homens.

Dividindo os tempos em duas grandes eras, Antes de Cristo e Depois de Cristo, Jesus foi um dos grandes pregadores da Paz. A paz em Cristo, embora possa parecer questão religiosa, pode ser analisada por seu caráter também educativo. No sentido religioso, a Paz em Cristo costuma ser considerada virtude, pois, em muitos casos, requer grandes sacrifícios do homem, em suas imperfeições e pecados: ao pregar a Paz como fruto do perdão, do despir-se de vaidades, quando pede paciência diante do infortúnio, pregando a esperança, a fé e o amor aos homens, pois são filhos de Deus, ou quando pede resignação diante de perdas de entes queridos, ou renúncia diante de prazeres passageiros que colocam em risco valores mais legítimos e verdadeiros. No campo educativo, a Paz de Cristo é uma luz que, ao incidir sobre as reflexões educacionais, impregna de amor os fatos, as escolhas, as atitudes individuais, as ações e projetos coletivos. Relaciona-se à reciprocidade, mas a amplia pela solidariedade. A mais completa oração dos seguidores de Cristo, o "Pai Nosso", diz: "perdoai as nossas ofensas assim como nós perdoamos a quem nos tem ofendido", que se constitui numa verdadeira pedagogia do perdão. O "assim como" da oração remete não apenas à reciprocidade do "eu perdôo você e você me perdoa", mas também à solidariedade, à fraternidade, em que "você me perdoa e eu perdôo a todos os outros". Não prega que deve agir por prazer, mas por dever, por amor ao próximo.

Na linha cristã de uma Educação para a Paz, destaca-se, pela lógica com que é revestida, a Paz em Francisco de Assis. A Paz de Francisco traduz-se no caráter de mansidão, de benignidade, concórdia e reciprocidade.

Sua Regra era um convite, uma admoestação, uma exigência aos que por ela optaram, a viverem conforme Jesus Cristo, modelo de vida e de princípios para Francisco. Tal enunciado se torna claro quando ele diz a seus irmãos:

> A paz que anunciais com a boca mais deveis tê-la em vossos corações. Ninguém seja por vós provocado à ira ou ao escândalo, mas todos, por vossa mansidão, sejam levados à paz, à benignidade e à concórdia. Pois é para isto que fomos chamados: para curar os feridos, reanimar os abatidos e trazer de volta os que estão no erro. Pois muitos que agora parecem seguidores do diabo ainda virão a ser discípulos de Cristo (Silveira, 1981,p. 687).

Ao repreender seus irmãos que se entregavam exageradamente a sacrifícios austeros, usava de sabedoria e de benignidade, procurando falar-lhes como pai, não como juiz. Repreendia, contudo, os faltosos e reprimia os rebeldes com a devida admoestação.

A Paz, em Francisco, estava em seu próprio temperamento, enquanto virtude, causa de sua pobreza e oração.

Com isso, sua proposta de Paz provocou mudanças no contexto histórico, fazendo de Francisco um questionador da ordem social de sua época, marcada por profundas divisões sociais, onde os dominantes: os nobres e seus interesses e a burguesia em ascensão podiam dispor livremente dos dominados: os servos, os homens do campo, os analfabetos, os trabalhadores manuais, os possuidores de peste e os leprosos. A Paz de Francisco era contrária à lógica da segregação emergente, bem como dos mecanismos que esta lógica utilizava para perpetuar-se, inculcando-se nas consciências. Assim mesmo, Francisco não desprezou os representantes da ordem social que sua consciência não aprovava, vendo neles seres humanos também suscetíveis de serem feitos justos pelo poder de Deus.

Optando por uma outra ordem de coisas, segundo Freire (1998), inaugurou uma lógica própria, livre, consciente, fraterna. Abdicando radicalmente de toda dominação e coerção, introduz na Ordem o diálogo e a correção, que favoreciam e fortaleciam o ideal da democracia. O Cap. IV da Regra de Clara, irmã e seguidora contemporânea de Francisco, demonstra este ideal, quando se manifesta sobre a reunião semanal para debater toda caminhada do mosteiro, sobre a eleição das oito conselheiras, sobre a criação da função da vice-abadessa e da vigária.

A própria Regra Bulada da Ordem dos Frades Menores, datada de 1223, redigida por Francisco de Assis, com o auxílio dos confrades e do Cardeal Hugolino, ao colocar como exigência a eleição de um ministro, está imprimindo a este ato democrático uma visão de fraternidade, de paz, de reciprocidade: mesmo sendo ministro, deve posicionar-se como servo de seus irmãos, no amor de Deus. O cargo existe, mas, por não ser vitalício, contraria a lógica do poder da época. Não sendo vitalício, convocam-se novas eleições a cada três anos, e, caso o ministro eleito não seja idôneo para o serviço, cabe aos irmãos o direito de elegerem novo ministro. Estes ministros devem servir a seus irmãos, corrigindo-os com humildade e caridade, não lhes ordenando nada contra a sua alma ou a Regra. Tal aspecto da reciprocidade manifestada na visão de mundo de Francisco pode ser também observado quando ele lembra aos irmãos que, por haverem optado, por *vontade própria* a essa vida, devem obediência aos ministros e que os ministros, por sua vez, devem recebê-los com tal familiaridade que os irmãos tenham liberdade para lhes falar.

O modo como Francisco trabalha o erro com seus irmãos pode ser analisado a partir de uma de suas famosas cartas, em que Francisco dirige-se a um ministro, mas que pode ser interpretada como se escrita a qualquer pessoa investida de algum cargo ou poder, respeitando

as características de cada caso. Francisco assim se expressa, na Carta a um Ministro dos Frades Menores:

> ... não haja irmão no mundo, mesmo que tenha pecado a não poder mais, que, após ver os teus olhos, se sinta talvez obrigado a sair de tua presença sem obter misericórdia se misericórdia buscou. E se não buscar misericórdia, pergunta-lhe se não na quer receber. E se depois disto ele se apresentar ainda mil vezes diante de teus olhos, ama-o mais do que a mim, procurando conquistá-lo para o Senhor. E tem sempre piedade de tais irmãos. E logo que puderes, leva ao conhecimento dos guardiões que decidiste firmemente agir assim (Silveira, 1981,p.91).

A partir destas palavras, pode-se extrair da pedagogia franciscana novamente o conteúdo da reciprocidade e da cooperação, tão importantes para a construção da Paz.

Outro exemplo, que não pode deixar de ser aqui citado, é quando Francisco refere-se, na Regra Não Bulada, às relações entre os ministros e os demais irmãos, referindo-se a elas como "relações mútuas", exortando-os a que se tratem mutuamente, conforme a palavra do Senhor. E cita Mateus 7,12: "*Tudo o que desejardes que os homens o façam a vós, fazei-o também a eles*".

Assim, não é possível interpretar o carisma de Francisco sob a ótica da exclusão, do autoritarismo, do elitismo sem violentá-lo. Fraternidade e paz buscadas, apesar de serem o sacramento da "boa nova", são valores que transcendem o evangelho e transcendem o tempo e o espaço de Francisco de Assis, remetendo à reflexão pedagógica, hoje.

A interpretação da vida de São Francisco no horizonte de seu tempo, de sua experiência da fé, baseada na solidariedade, nos revela uma transformação radical no campo sócio-político. Sua aproximação com os homens vai além da pobreza material - pela qual é

conhecido e venerado - e perpassa os atingidos pelo preconceito, pelo nível cultural e afetivo menos desenvolvidos.

Com tudo isso, apesar de ser um crítico de seu tempo, não se pode considerar que tenha sido visto como um reformador social. Foi um poeta, um místico. Sua solidariedade o fez abandonar o mundo burguês da Alta Idade Média e sua lógica preconceituosa, adotando atitudes que pareciam inúteis e sem sentido aos olhos da minoria privilegiada de sua época. Inaugura, assim, com uma atitude não-violenta, uma nova ordem social contra o capitalismo emergente, contra a lógica da burguesia. Abdica e leva seus irmãos de ordem também a abdicarem da coerção e da dominação, cargos ou posição de mando sobre os outros irmãos. Organizam-se sob a condição da fraternidade - que inspira e fortalece o ideal de democracia hoje, distanciando-se dos mecanismos coercitivos de controle social.

Ainda desta perspectiva, a interpretação de São Francisco mostra, através do estudo de suas atitudes, que ele acreditava que as pessoas humanas é que fazem seus caminhos, e não a fatalidade ou o puro determinismo.

O total despojamento de Francisco é visto, hoje, como despojamento também para o diálogo cultural com grupos sociais e com diferentes nações. Despojar-se sem abandonar as próprias idéias. Aceitar o outro, sem abdicar de si mesmo.

A total obediência de Francisco, hoje, é vista como auto-determinação, como autonomia. Da raiz da palavra obediência (*oboedire* = escuta), Müller interpreta "*a escuta da voz do criador na diversidade dos projetos de vida, codificados nas culturas"* (1996,p. 123).

É assim que a reflexão franciscana não exclui da sociedade religiões, entidades e pessoas que pensam de forma divergente, como em passado recente, quando islamitas eram empurrados para fora da Europa cristã, ou judeus eram presos em bairros determinados por autoritarismos unilaterais.

É importante lembrar que PAZ, em Francisco, era sinônimo de submissão, de pobreza, de evangelização, de mística, de oração, de solidariedade, de reciprocidade, de respeito mútuo, de cooperação, de alteridade, de cidadania, de abandono do próprio eu. Todos os aspectos são importantes e é preciso que se tome cuidado para não se cair na tentação de universalizar aspectos singulares de sua vida, tomando a parte pelo todo.

A alteridade representa a descentração, que leva o homem a compreender que não é o dono de verdades acabadas, que não possui o dom de excluir ou de eliminar aquilo que é diferente. Pelo contrário, é olhando para a cultura desde sua origem, perpassando valores da tradição - que o homem ganha a capacidade de articular de maneira fecunda pontos de vista antigos e novos, diferentes, e a capacidade de discernir e de prever. Para isto, a postura educacional baseada em Francisco de Assis deve apelar para o cultivo do pessoal, ao lado do social e do comunitário.

Esta Paz pode se desdobrar em paz social, individual, intelectual, moral, nacional, internacional. Para a presente Tese, Paz é fonte de comportamento ético, nas relações que se estabelecem no cotidiano escolar.

Reciprocidade e solidariedade fazem parte do repertório atual de Educação para a Paz, ao lado de outras capacidades, como saber se colocar no lugar do outro, descentração, respeito mútuo, cooperação. A partir da perspectiva cristã, incluam-se o perdão e o amor.

Jares (2002), cita os primeiros cristãos como promotores da Educação para a Paz, ao promoverem valores como a não-violência, a fraternidade, a justiça, o sentimento de comunhão e o amor fraterno. Tolstoi, nascido em 1828, sob a influência de J.J. Rousseau, assenta seus princípios na idéia de que se deve guiar a criança e o adulto pela via do amor e da não-violência. Recusando a todo tipo de violência, culmina no princípio da não-intervenção na educação. Convida a não resistir ao mal pela violência, à liberdade, ao respeito pelo desenvolvimento espontâneo da vida. Também Rousseau, precursor da Escola Nova, foi defensor da não-violência, acreditando que o homem é naturalmente bom. Do ponto de vista pedagógico, Rousseau conclama que o princípio mais educativo não é o da autoridade, mas o da liberdade. Tais formulações foram desenvolvidas pela Escola Nova: acredita que se a criança é naturalmente boa e que se a guerra é feita pelo adulto, portanto, uma nova educação deve ser baseada na autonomia e na liberdade, de modo que para os futuros cidadãos, a guerra não tenha sentido. Este é o chamado utopismo pedagógico (a salvação política do mundo está nas mãos dos professores) que, segundo Jares (2002) impregnará toda a Escola Nova, como segue.

Jares (2002) estruturou a evolução histórica da Educação para a Paz em quatro grandes marcos:

1. O nascimento da Educação para a Paz na Europa, com o movimento da renovação pedagógica do início do Século XX, chamado Escola Nova, crítica da escola tradicional por suas propostas didáticas, por sua contribuição na militarização das crianças e dos jovens, por não desenvolver o espírito crítico, nem a ajuda mútua. Logo após a Primeira Guerra Mundial, formaram-se movimentos de professores que deram origem à Educação para a Paz na perspectiva associativa, sindical e sócio-

pedagógica e introduziram também a Educação Moderna. Foi criada, em 1919, a Sociedade das Nações, com o objetivo de incorporar os ideais de paz e de solidariedade entre as nações. Nesta linha, a cooperação internacional ganha destaque, sendo que seu ensino não deveria acontecer em uma disciplina, mas deveria permear toda a ação educativa, nas escolas. Como meios para sua operacionalização, foram sugeridos: a formação dos professores no espírito internacional, materiais didáticos e revisão dos livros didáticos. Em 1927, foi realizado o histórico congresso "A Paz pela Escola", com a vocação de fundamentar a Educação para a Paz psicopedagogicamente, pois envolvia a psicologia, o ensino e a educação. Um dos trabalhos psicológicos apresentados foi de P. Bovet, que discutiu a tendência natural do "instinto de luta", que é mais forte nos meninos do que nas meninas e que pode trazer conseqüências perigosas, se for reprimido. O professor deve canalizá-lo para outras atividades, que sejam úteis à sociedade. Na Educação, foi trabalhada a correspondência interescolar, com aprendizagem do esperanto e intercâmbios. Foi ressaltado que o amor à pátria não deve ser contraditório ao amor à humanidade. Propõe a formação do ser autônomo.

2. A ONU e a Unesco imprimem pressupostos teóricos e incentivam ações normativas à Educação para a Paz. Em 1945, foi criada a ONU, Organização das Nações Unidas, tendo a Unesco (Organização para a Ciência, a Cultura e a Educação) como organismo especializado aos problemas educativos. Na perspectiva da Unesco, a Educação para a Paz centrava-se na cooperação internacional e na consciência supra-nacional, o ensino deveria ser relativo aos Direitos Humanos e às liberdades fundamentais, devendo favorecer a compreensão, a *tolerância* e a amizade entre todas as nações. Insiste na formação dos professores. Tal ensino deve basear-se

na pesquisa multidisciplinar, que envolva temas como: *apartheid*, tortura, terrorismo, pobreza, fome, proteção das minorias, direito à liberdade e segurança da pessoa, liberdade de pensamento, de consciência e de religião. Aos conceitos de paz e de desenvolvimento são somados os valores democráticos.

3. A ideologia da não-violência e a Educação para a Paz em Gandhi. Os dois princípios em que se baseia a filosofia da Paz, de Gandhi, são: "firmeza na verdade" e "ação sem violência". As técnicas que ele desenvolveu foram a não-cooperação e a desobediência civil (boicote, greve, romper e não obedecer a leis consideradas injustas). Essas propostas influenciaram a educação, pois elas têm o sentido de que o povo deve valer-se de si mesmo. A essa autonomia ligam-se três idéias: suprir necessidades materiais, adquirir conhecimento e a força necessária para que cada um, individualmente, possa dominar os próprios sentidos para poder ser realmente livre. A não-violência proposta por Gandhi não é passiva, mas uma forma de lutar contra a injustiça, sem que haja dano à pessoa que provoque ou apóie essa injustiça. Com esse princípio, bane os castigos físicos e psíquicos. Para Gandhi, a educação não deve ser exclusiva da escola, mas de toda a comunidade. Uma das atividades que decorreram da filosofia de Gandhi foi a campanha contra os brinquedos bélicos, pois eles legitimam as instituições repressivas e, por meio deles, as crianças não assimilam a realidade violenta das guerras, além de reproduzir comportamentos violentos. Propõe que sejam utilizados jogos que fomentem a cooperação e a resolução não-violenta de conflitos. Muitos grupos não-violentos se formaram, e foram realizados encontros de educadores para uma Educação para a Paz, em que discutiam a não violência e as formas de ensinar em quais condições a desobediência é a única forma responsável e adequada de reação.

4. A Educação para a Paz, a partir da Pesquisa para a Paz. A nova disciplina, Pesquisa para a Paz, surgiu a partir das terríveis conseqüências da Segunda Guerra Mundial, em 1945. Ela desencadeia reformulação de alguns conceitos, como de paz e de violência. Surge a idéia de paz positiva (ausência de violência estrutural) e paz negativa (ausência de violência direta, porém com violência estrutural). Em 1975, foi constituída a *Peace Education Commission,* reconhecida pela Unesco, que veio a coordenar as atividades da Educação para a Paz, além de incentivar propostas e projetos educativos. Contudo, fica a questão que muitos colocam, se é possível uma Educação para a Paz no interior de estruturas violentas. A Pesquisa para a Paz indica os métodos ativos, com o objetivo de que os alunos possam desenvolver comportamento pró-social.

Entre os movimentos de Educação para a Paz, o que se pode afirmar é, além da presença da Unesco na grande maioria dos projetos e parcerias, também existem aqueles desenvolvidos por Ongs e Terceiro Setor, como vimos. A Unesco vem acompanhando, por uma complexa engenharia de pesquisas e avaliações, programas realizados por governos locais, Ongs, e outras entidades da sociedade civil brasileira, que vêm desenvolvendo atividades que colaboram no combate à violência e na construção de uma cultura pela paz, recorrendo à arte, educação para cidadania, esporte e entretenimento com e para jovens em comunidades sujeitas a vulnerabilidades sociais e econômico-culturais.

Um dos programas que a Unesco apresenta, chama-se "Programa Escolas de Paz", e é considerado como proposta potencialmente capaz de promover o acesso a espaços alternativos, protegidos, de ocupação do tempo e oportunidades a equipamentos e bens de arte-educação e entretenimento, bem como de convivência para a juventude e para a

comunidade em geral. A preocupação com a qualidade da programação dos fins de semana nas escolas é outra marca peculiar e transcende tais momentos, pois se investe na construção de uma cultura de paz, cuidando de pilares de tal cultura, como valores, ética, estética e educação baseada nos direitos humanos e de cidadania. Seu principal objetivo é colaborar para a reversão do quadro de violência

Outro fator importante é a expectativa de que o "Programa Escolas de Paz" possa contribuir, cada vez mais, para que o espaço escolar se torne um local de acesso a todos os membros da comunidade, independente de estes estarem formalmente a ele vinculados, promovendo um tipo de interação capaz de atrair não apenas os jovens regularmente matriculados, mas - e sobretudo - aqueles que ainda não estão. Além disso, acredita-se na possibilidade de se propiciar uma nova via, mais informal, de aproximação entre a família e a escola, a comunidade e a escola e a juventude e a escola.

O Programa se baseia em vários componentes interligados, sendo a abertura das escolas, um produto cuja elaboração e re-elaboração passa pelo acionamento de pesquisas de avaliação em distintos momentos de implantação e desenvolvimento do Programa; o concurso de especialistas em temas da agenda das atividades que se realizam nos fins de semana; na capacitação dos animadores que acionam tais atividades; na produção de material artístico-pedagógico e na participação de jovens, comunidade e escolas.

Quanto ao desemprego, à exclusão social, à violência e à intolerância, a Unesco divulga que a violência tende, por sua extensão e constância, a ser banalizada, a constituir-se em parte de nossos tempos. Nas pesquisas divulgadas pela Unesco, dimensiona-se e se documenta, com ênfase em relatos de jovens, seus familiares, membros das comunidades em

que eles e elas vivem e da escola, situações de exclusões socioeconômicas e de violências. Indicam que existe atualmente no Brasil, um grande número de jovens entre 15 a 24 anos, que são vítimas ou que estão envolvidos em casos diversos de violência e que enfrentam dificuldades específicas para obter trabalho - a questão da experiência e o primeiro emprego - e que se encontram em situação de risco social e pobreza. São jovens que vivem, em seu cotidiano, os efeitos da exclusão social que se traduz também por exclusão quanto ao acesso à cultura, ao lazer, ao esporte, pela não disponibilidade, em suas comunidades, de equipamentos de diversão e de cultivo artístico-cultural. Talentos são abortados, gerando frustrações e o empobrecimento cultural da nação. Valores que reproduzem violências, discriminações e intolerâncias envolvem, por outro lado, os jovens em um círculo perverso em que eles próprios passam, em muitos casos, a ser agentes de uma cultura que banaliza vulgaridades, violências, discriminações contra as mulheres, os negros, os índios, os pobres e compactuam com autoritarismos .

Instituições governamentais e diversas entidades da sociedade civil vêm lidando com tais situações por meio de propostas criativas, construindo-se espaços alternativos de estimulo à criatividade, à participação, à auto estima, à formação artística e cultural, promovendo formação em temas de cidadania, oferecendo alternativas de ocupação do tempo e contribuindo para uma massa critica à cultura e às práticas de violência. Em muitas dessas experiências se resgatam sentidos de direitos humanos, facilitando meios de expressão e de verbalização, pelos jovens, dos sentimentos de indignação, protesto e afirmação positiva de suas identidades. Além disso, utilizando o poder agregador do lúdico, seja na forma de arte, esporte ou cultura, investe-se em outra forma de sociabilidade entre os jovens e entre gerações, evitando o isolamento social dos jovens e estigmas sociais contra culturas juvenis.

Dentre os Programas da Unesco, “Paz em Ação”, é um curso de formação de lideranças em Cultura da Paz e não-violência, aplicado nas escolas, que inclui, ao lado dos aportes conceituais, trabalhos vivenciais, práticas corporais, teatro, dinâmicas de resolução pacífica de conflitos, jogos cooperativos, filmes e música. Procura integrar os aspectos cognitivos, afetivos e volitivos dos participantes.

“A Arte de viver em Paz” – trata-se de um método, publicado pela Unesco, que trabalha a paz consigo mesmo (Ecologia e consciência pessoal), a paz com os outros (Ecologia e consciência social), a paz com a natureza (Ecologia e consciência planetária).

O PEA (Programa de Escolas Associadas) – foi criado em 1953, e hoje conta com 5.800 escolas em 163 países, de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, cursos Profissionalizantes e Faculdades. As Escolas Associadas orientam-se por valores humanos. O PEA oferece às escolas a oportunidade de participarem em projetos experimentais para estimular a Educação para a Paz por meio de conteúdos, métodos e materiais adequados.

A Educação para a Paz, após o 11 de setembro de 2001, data dos atentados terroristas contra Nova Iorque e Washington, se intensificou, mesmo havendo, antes da data acima, problemas de terrorismo, de exclusão social e outros, que também provocaram a necessidade de Educação para a Paz. Mas o ato trouxe à tona os horrores, o medo da guerra e a necessidade de se repensar a educação dos jovens para um mundo de maior compreensão, menos violência. Inclusive porque a violência entre os jovens tem deixado marcas tristes nas histórias de tantas famílias, mesmo em locais e tempos que não estão em guerra.

Além da Unesco, e de Ongs e de outras instituições interessadas na Educação para a Paz, as universidades também têm se destacado em estudos e pesquisas sobre o desenvolvimento moral das crianças, com vistas à Educação para a Paz.

Entre as pesquisas desenvolvidas sobre o tema, há a pesquisa desenvolvida por Delval e Del Barrio (2002), da Universidade de Madri, com crianças, sobre sua noção de guerra, suas causas e soluções alternativas para a solução dos conflitos, sua avaliação das guerras, das armas, da obrigatoriedade de lutar, o conhecimento da situação internacional, dos países hegemônicos, dos organismos internacionais, sua noção de paz, bem como seu conhecimento sobre as instituições e pessoas que trabalham em favor da paz e a possível ação da criança entrevistada a favor da paz. Na entrevista, utilizou-se o método clínico, com crianças entre 6 e 14 anos. Foram encontradas respostas que puderam ser agrupadas em três estágios, como outros estudos sobre conhecimento social. Apontaram os seguintes resultados:

Primeiro estágio: crianças até 7-8 anos deram respostas que mostraram grande influência das notícias da mídia, das histórias contadas em casa. Para eles, guerrear significava "brigar": guerreiros contra guerreiros e vaqueiros contra índios. Por não entenderem a complexidade da guerra, atribuem-na a pessoas más, que começam as guerras e que as pessoas boas é que vencem. Acreditam em motivos pessoais, por exemplo, que se o rei mandar pararem a guerra, eles obedecem; crêem que podem parar a guerra chamando a polícia, ou orando a Deus. Aos 8-9 anos, aparece o que Delval e Del Barrio (2002) chamaram de um tipo de voluntarismo ingênuo, em que surge nas crianças o começo da possibilidade de diálogo. Uma das crianças diz que "se Saddam está a favor da paz, pode tê-lo como amigo". Recorrem a um tipo de resistência civil, como pedir aos pais que façam uma manifestação e que não vão trabalhar porque o país está em guerra. Guerra é quando os países se tornam inimigos, brigam

e morre muita gente. Segundo Delval e Del Barrio (2002), sabe-se que, nessa idade, as crianças não separam com clareza a ficção da realidade. A paz é vista como ausência de guerra, quando se podem viver tranqüilos. A guerra depende da vontade de algumas pessoas malvadas e pode ser resolvida com a boa vontade. Não aparece a compreensão das organizações sociais, nem de processos.

Um *segundo estágio* surge, a partir dos 10-11 anos: importantes mudanças ocorrem, com relação ao estágio anterior. A noção de guerra se torna mais abstrata e mais complexa, ampliando as causas das guerras aos fanatismos, à política, à religião, ao poder econômico. Percebem que todos querem a paz, e que quando há guerra, é por culpa dos bons e dos maus. Já reconhecem a guerra defensiva; percebem as dificuldades de se chegar a um acordo que ponha fim às guerras. A idéia de paz é vista como ausência de conflitos. Propõem que os países não briguem, não discutam, mas dialoguem. Começam a conhecer pessoas que trabalham pela paz, como Gandhi, embora nem todos saibam claramente o que é o desarmamento.

O *terceiro estágio* é aos 12-13 anos em diante. Vêem a guerra como um fato complexo, reconhecem as dificuldades de se manter a paz, percebem que há interesses de países que envolvem a fabricação e o comércio de armas. Mas, apenas aos 14-15 anos, tornam-se capazes de um pensamento mais abstrato, que lhes permite perceber a guerra, seus conflitos, de uma forma menos estereotipada; percebem as transformações que ocorrem dentro da história, e isso requer que a criança possa manejar o conceito dos possíveis e perceber que as sociedades se modificaram, muitas vezes, às custas de guerras, conflitos e rupturas. Aqui, tornam-se capazes de raciocinar sobre os motivos e fatos que provocaram e provocam as guerras.

Quanto às *Informações* e *atitudes*, segundo os autores, as crianças pequenas conhecem pouco a guerra em termos concretos. Mencionam países e falam dela de acordo com as informações, conforme o momento e o espaço em que vivem.

A *forma* como as crianças raciocinam e explicam os fenômenos da guerra permite estabelecer tais estágios. E essas formas são qualitativamente diferentes.

Desde cedo, as crianças demonstram ser contra a guerra, mas com explicações ainda rudimentares sobre a guerra, como ocorre em outras noções sociais. Por mais que as normas e valores sejam ensinados pelo adulto desde cedo, somente mais tarde as crianças poderão ser capazes de falar sobre elas, dar explicações e justificar valores e normas, pois isso requer que a criança as elabore ela mesma. A partir das conclusões dos pesquisadores, algumas idéias podem ser referência para uma Educação para a Paz:

1. A escola é local privilegiado para as crianças compreenderem os conflitos.
2. É preciso compreender as causas que estão nas origens das guerras, nos conflitos.
3. É uma educação que não doutrina, nem se trata de transmissão de valores.
4. A Educação para a Paz deve partir da análise dos conflitos da vida cotidiana, no próprio ambiente escolar, como por exemplo, no estabelecimento das regras que afetam a muitas pessoas: como elaborá-las, qual é o melhor meio para que sejam respeitadas, quando e como podem ser modificadas.
5. Exige descentrar-se e saber colocar-se no lugar do outro.
6. O espírito internacional deve superar os nacionalismos.
7. Sentimento de pertencer a um grupo ou comunidade deve ser valorizado, mas com o cuidado de valorizar também os outros grupos e demais comunidades.

8. O nacionalismo trabalhado na escola não deve ser construído sobre a desvalorização de outros países, intolerância e desprezo pelo diferente.
9. O verdadeiro nacionalismo só pode ser construído pela compreensão de outras perspectivas, diferentes do ponto de vista próprio.
10. A vida social dos homens não deve se restringir às oposições entre as nações, mas à percepção que há uma tal interdependência entre elas, que o que uma escolhe, como age, interfere na vida da outra nação.
11. Partir do princípio que um ponto de vista isolado é imperfeito, incompleto. que é necessária a participação do maior número possível de idéias diferentes para se coordenarem os pontos de vista, pois cada ponto de vista representa uma parcela do real.
12. Trabalhar simultaneamente atitudes, habilidades e conhecimentos, conforme Hits (1998), *apud* Delval (2002).
13. Aceitação do outro, em suas diferenças, o respeito pela natureza e pelo meio ambiente, atitude positiva e a crença de que todos temos direitos porque somos seres humanos, as diferenças quanto à admissão e participação nos recursos, principalmente da saúde, alimentação, educação.
14. A escola deve ser um espaço para a defesa ativa dos direitos humanos para todos.

Sobre a Educação para a Paz, a Assembléia Geral das Nações Unidas decretou o ano de 2000 como o Ano Internacional da Cultura da Paz e a década 2000-2010, como a Década Internacional da Cultura de Paz e Não-Violência para as Crianças do Mundo., como resultado de um manifesto assinado, pela primeira vez, por todas as pessoas ainda vivas na época, que

receberam o Prêmio Nobel da Paz. Segundo dados da Unesco, a violência é a causa de 75% da morte de nossos jovens de 15 a 19 anos. Sabe-se que a violência contribui para a pobreza e que a pobreza contribui para a violência. E ambos contribuem para a exclusão social. A Unesco convida, portanto, a que sejam realizadas ações que auxiliem a interromper esse ciclo perverso da pobreza, miséria, exclusão social e intolerância. Acredita que por meio da educação nas escolas, nas famílias, nas comunidades, possam ser construídos ambientes de não-violência para as futuras gerações. Incentivadora de estudos e pesquisas sobre Educação para a Paz, acredita que é responsabilidade de cada um colocar em prática valores, atitudes que inspirem condutas de paz, promovendo a não-violência, a tolerância, o diálogo, a reconciliação, a justiça e a solidariedade nas atitudes da vida cotidiana. A mesma Assembléia acima citada, proclamou a *Declaração sobre uma Cultura de Paz* com o objetivo que governos, organizações internacionais e a sociedade civil possam ter um referencial para ações que ampliem a cultura de paz no novo milênio.

A Cultura de Paz é um conjunto de valores, atitudes, tradições, modos de comportamento e de vida baseados no respeito pela vida, na promoção da não-violência por meio da educação, do diálogo e da cooperação. Implica respeito pela soberania dos povos, conforme o direito internacional, a promoção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais, compromisso com a solução pacífica de conflitos, respeito e fomento às igualdades de direito entre as mulheres e os homens, adesão aos princípios de liberdade, justiça, democracia, tolerância, solidariedade, cooperação, pluralismo, diversidade cultural, diálogo e entendimento em todos os níveis da sociedade e entre as nações. Afirma que o progresso e o desenvolvimento de uma cultura de paz se conquista através de valores, atitudes, comportamentos e estilos de vida voltados ao fomento da paz entre as pessoas, grupos e

nações. Requer a possibilidade de que todas as pessoas desenvolvam aptidão para o diálogo, negociação, formação de consenso, solução pacífica de controvérsias. As instituições democráticas devem ser fortalecidas, bem como devem ser erradicados a pobreza, o analfabetismo, desigualdades entre as nações e dentro delas. Deve promover a compreensão, tolerância, solidariedade entre todas as civilizações, povos e culturas. Coloca a educação como um dos meios fundamentais para a construção de uma cultura de paz. Governos, sociedade civil e meios de comunicação devem contribuir para uma cultura de paz.

Entre os autores que apóiam, incentivam, lançam projetos educacionais, está Pierre Weil (1990), que foi o criador e fundador da Unipaz, Universidade Holística da Paz, em Brasília, e que criou, entre outros projetos, o "Beija-flor", com o significado de que todos e cada um devem fazer sua parte numa Educação para a Paz. Weil (1990) acredita que a Educação para a Paz deve ter uma abordagem holística, envolvendo todas as pessoas: professores, pais, avós, comunidade, escola, seja ela maternal ou Universidade – num trabalho de Educação para a Paz e não-violência. Embora Weil (1990) não negue a necessidade de medidas jurídicas, penalidades, cadeia – acredita que isso não resolve os problemas da violência. Há necessidade de uma Educação para a Paz e essa Educação para a Paz existe. O projeto de Educação para a Paz de Weil (1990) pode ser expresso como o trabalho que desperta a paz no interior de cada um, no corpo, no coração e no espírito. Tais projetos de Educação para a Paz são desenvolvidos em seminários que duram 12 horas, na Unipaz e formam multiplicadores que os divulgam no país e no estrangeiro. São inúmeras as obras em que o autor discorre sobre Educação para a Paz. O seminário "A Arte de viver em Paz", acima citado, foi transformado em livro, pela Unesco, traduzido em seis línguas, em 1990. Esse seminário tem o objetivo de sensibilizar adultos em geral que desejam, em sua vida, encontrar

a paz consigo mesmo (nas dimensões do corpo, das emoções e da mente) e a paz com a natureza (nos planos da matéria, da vida e da informação). A Educação para a Paz sugerida por Weil (1990) inclui a tolerância como qualidade indispensável para a Paz. Ele acredita que para ter tolerância para com o outro, é necessário, antes, ter tolerância para consigo mesmo. Para ser tolerante com os erros dos outros, ele propõe que é preciso que não se seja demasiado rígido consigo mesmo e que, à medida que uma pessoa trabalha suas emoções destrutivas, aprende a tolerar os outros e a sociedade. Quanto à tolerância para com os intolerantes, ele acredita que para não se cair no paradoxo da intolerância, talvez a única alternativa seja a Educação para a Paz e a Não-violência, em escala mundial.

Na linha de Weil, os seminários e cursos organizados pelo grupo Sathya Sai Baba Brasil também têm exercido influência nos estudos brasileiros sobre Educação para a Paz. O Projeto teve origem na Índia, pelo autodenominado Educador da Nova Era, Bhagavan Sathya Sai Baba. Acredita numa Educação em Valores Humanos, com o objetivo de modelar o caráter do estudante, que deve ser coerente aos valores humanos: Amor, Verdade, Paz, Ação Correta e Não-violência. Na Índia, escolas de todos os níveis adotaram esta metodologia, que se espalhou também por diversos países, inclusive o Brasil. Os livros do Projeto Sai Baba trazem reflexões sobre histórias, contos, lendas e propõem atividades de reflexão. O professor que adota tal metodologia deve ter atitudes coerentes com a proposta.

A Aliança pela Infância*,* é um movimento social internacional. A Aliança pela Infância no Brasil, foi fundada pela educadora Ute Craemer, da Associação Comunitária Monte Azul. Trata-se de um movimento social que reúne educadores, pesquisadores, demais profissionais e pessoas comprometidas com a defesa dos direitos da criança e de uma infância saudável. Segundo dados da instituição, a Aliança vem se fortalecendo a partir de parcerias com outras

instituições que comungam os mesmos princípios e valores, com base na cooperação intelectual e moral. Uma das fundadoras do "Alliance For Childhood" é Michaella Glöcker, médica pediatra, chefe da seção médica do Goetheanum (Escola Superior de Ciência Espiritual), Suíça, seguidora da linha proposta por Waldorf. Em palestra publicada sobre infância: "Que fim levou a Infância?" (Friedmann & Craemer, 2003), Michaella diz acreditar que a maior dificuldade, hoje, está em aplicar na prática os conhecimentos e resultados das recentes pesquisas sobre o desenvolvimento infantil. Ela afirma que apesar de todo conhecimento, muitas crianças ainda são negligenciadas. Nessa palestra, relata que foram feitos vários estudos de acompanhamento de crianças de ambiente de grande privação social, e cita como exemplo um desenvolvido nas ilhas do Havaí, com cerca de 800 crianças e, alguns, com 40 anos de acompanhamento. A hipótese era de que essas crianças acabariam tendo os mesmos problemas aos quais estiveram expostas na infância: droga, criminalidade, privação social. Mas os resultados mostraram que 70% dessas crianças, após muitos anos (esse estudo acompanhou crianças por 40 anos), tornaram-se pessoas de vida normal: tinham profissão, família, satisfação normal com a vida, enfim. Trinta por cento das crianças haviam passado por situações transitórias de criminalidade, mas se reintegraram novamente. Apenas cerca de 10% a 15% caíram em desenvolvimento anti-social. A explicação para isso foi o fato de que aquelas crianças tiveram, na infância, alguém que as amou e que cuidou individualmente delas: pai, mãe, tio adotivo ou educador. Na ocasião, a palestrante lembra que, realmente, desde a metade do Século XX, pesquisas de René Spitz (1965/2000) sobre a privação social em crianças mostraram que o fato de as crianças terem tido um relacionamento saudável, com a presença constante de alguém que cuidasse delas, foi de grande importância para seu desenvolvimento. Apenas pesquisas dos últimos 20 anos, porém, têm mostrado qual tipo de relacionamento é importante para tal desenvolvimento: deve ser constante, amoroso, engajado.

Uma outra preocupação citada é com relação aos sentidos da criança. Ela convida a perceber como, diante da televisão, o olhar de uma criança se torna vazio, frio. Afirma ainda que, apesar de se saber de tanto prejuízo, incluindo-se ainda que as propagandas de mercado invadem as almas das crianças, continua-se insistindo e se permitindo atitudes antiinfância. Se esses foram os primeiros motivos para a formação da "Alliance For Childhood", a segunda razão foi a descoberta de que a infância é um estágio há pouco tempo descoberto. Dizer que a criança não é um adulto em miniatura é algo muito novo para muitas pessoas, segundo a autora:

> Portanto, permitir que uma criança seja infantil é a melhor pré-condição para que ela se torne realmente um indivíduo, e não apenas parte de uma sociedade organizada. Agora sabemos que ser uma criança não é apenas ser pequeno, biologicamente ainda pouco desenvolvido; é um estágio *sui generis*" (Glöckler, *in* Craemer &Friedman, 2003: 44).

Desta forma, o objetivo de divulgar e trabalhar para o despertar de uma maior consciência acerca da realidade infantil também motivou a criação da "Alliance For Childhood". Como proposta de trabalho, a Aliança propõe uma globalização da infância, em contraposição à globalização do mercado, da mídia, os quais escravizam a mente e matam a hoje chamada criatividade, que já foi chamada de "atividade da vontade". Desta forma, a Aliança propõe três tipos de trabalho: para os adultos, atividades artísticas: tocar violão, cantar, modelar, dançar, aprender uma nova língua, algo que requeira memória, atenção, fortalecimento da vontade. Para as crianças, providenciar um espaço e um adulto que goste e que queira motivar as crianças, brincar com elas. Uma terceira possibilidade que a palestrante propõe é a formação de círculos de adultos trabalhando entre si, criando, se divertindo por meio de atividades prazerosas e círculos de crianças que, enquanto desenvolvem as próprias atividades, podem observar os adultos, no mesmo espaço, também ativos, trabalhando. As

publicações da "Aliança para a Infância no Brasil" mostram interesse e preocupação pelos estudos, reflexões, teoria para embasar a prática, por explicações acerca do desenvolvimento infantil – e não apenas por relatos de experiências vividas.

As pesquisas e estudos sobre Educação para a Paz são, como se vê, diversificados e atualizados. Do ponto de vista desta Tese, são passíveis de sucesso aqueles que não se contentarem em organizar cursos, em transmitir informações, em simplesmente narrar histórias, enfim, em "ensinar" as virtudes necessárias à paz. Mas sim aqueles que, invadindo o cotidiano - seja ele escolar, familiar, religioso, comunitário ou festivo, ou de trabalho – impliquem oportunidade para que as pessoas, diante dos conflitos que naturalmente surjam, possam conversar, cooperar, debater, rever os pontos onde houve erros, enfim sempre tomar atitude pró-ativa, mas que não seja atitude violenta. Tais atividades podem produzir a tolerância necessária a uma Educação para a Paz.

As dissertações de mestrado produzidas no Brasil, sobre Educação para a Paz, encontradas, são duas:

1. "Educação para a Paz: um estudo sócio-moral realizado na sala de aula da Universidade São Francisco", feita por Nádia Maria Bádue Freire, defendida no dia 3 de março de 1998, na Universidade São Francisco. A autora é professora, diretora de escola e psicopedagoga. Trata-se de um trabalho de caráter psicopedagógico, numa abordagem teórico-metodológica cognitivo-evolutiva piagetiana, em que foi estudada a cooperação entre os alunos do curso de Odontologia e seu desenvolvimento moral, sobre a capacidade de adoção de perspectiva, baseada em Selman (1984).

2. “A Educação para a Paz na crise da metafísica: sentidos, tensões e dilemas”, elaborada por Marcelo Rezende Guimarães, defendida no dia 23 de janeiro de 2003, na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O autor é coordenador da ONG “Educadores para a Paz”.

Ambas as dissertações foram concluídas com reflexões educacionais. A primeira, concluiu que para o exercício de uma Educação para a Paz, há necessidade de participação dos estudantes nas decisões, conhecimento das regras da escola, enfim, um ambiente adequado à cooperação. Mesmo sendo universitários, os efeitos negativos do respeito unilateral ainda não foram minimizados, tornando-se obstáculo para a capacidade de se colocar no lugar do outro, fator fundamental numa Educação para a Paz. A segunda concluiu que há necessidade de se reestruturar a Educação para a Paz em novos contextos, fazendo uma analogia entre a paz e Sisifo: sempre e de novo, a humanidade precisa construir e negociar consensos.

2. 3 PESQUISAS E ESTUDOS SOBRE TOLERÂNCIA

No Brasil, a Cátedra Unesco de Educação para a Paz, Direitos Humanos, Democracia e Tolerância, posto de pesquisa com sede no Instituto de Estudos Avançados (IEA), da USP, e resultante de convênio firmado entre Unesco e USP – vem criando núcleos locais e temáticos de pesquisa, produção de livros e outros materiais de divulgação. Segundo documentos divulgados pela Unesco, dentre os núcleos temáticos implantados, o da paz e o da tolerância

mantêm atividades que oportunizam o conhecimento e a identificação dos movimentos com tendências racistas e discriminatórias; como formas de prevenção e de promoção humanas dos direitos, são realizados seminários, conferências e pesquisas.

Prasad (1996) discute o trabalho da Unesco na área de educação para a tolerância e para a paz, apresentando o conceito de tolerância na educação, a partir da história da intolerância e também apresenta diversas teorias sobre ambas. Tolerância é definida como a habilidade de pessoas viverem em paz e harmonia com aqueles que são diferentes na linguagem, religião, raça e costumes, bem como apreciar tais diferenças. A Educação para a tolerância é vista como essencial para a paz e a sobrevivência.

Nesse contexto, foi fundado na Universidade do Estado de São Paulo (UNESP), na cidade de Bauru, o Núcleo pela Tolerância, cujo coordenador é Clodoaldo Meneguello Cardoso, professor titular de Filosofia e Ética do Departamento de Ciências Humanas – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. Sua Tese de doutoramento versou sobre tolerância, e foi transformada no livro *Tolerância e seus limites: Um olhar latino-americano sobre diversidade e desigualdade,* catalogado como Filosofia, pela Editora Unesp, em 2003.

O Núcleo disponibiliza biblioteca com textos e livros sobre tolerância, ética e direitos humanos. Mantém grupos de estudos de fundamentação filosófica, pesquisas e projetos de extensão universitária. Mantém ainda boletins semestrais sobre o Núcleo pela Tolerância. Entre os eventos promovidos pelo Núcleo, estão o Fórum Social Municipal, com encontro de Ongs (2001), o Seminário contra o racismo e a intolerância (2001) e o Ciclo de Palestras sobre Direitos Humanos, em 2002. Entre os projetos educacionais desenvolvidos, foi realizada uma ação junto a uma escola pública, em maio de 2001: Redese*nhando a Paz*. Esse trabalho teve

como objetivo incluir, entre os temas transversais, a Educação para a Paz, pois os temas transversais requerem uma metodologia específica. Segundo documentos do Núcleo, os projetos transversais organizaram exposições, passeatas, shows, coletas de assinaturas pelo Manifesto da Paz, concurso de poesia, teatro, festival de música, debates que promovem a paz. Nas diversas disciplinas, atividades podem ser feitas, tais como, em matemática, com o número de vítimas das guerras, da miséria, da fome, do desemprego, das desigualdades sócio-econômicas, etc.

Os estudos e discussões sobre como se lidar com a violência e a intolerância entre os jovens, notadamente na escola, têm sido divulgados, por sua importância e necessidade, nos dias atuais. Trazemos alguns deles, cuja aplicação tem sido divulgada na mídia e são de interesse para que as escolas possam refletir sobre como trabalhar a disciplina e a tolerância, nas relações entre pares.

Os materiais disponibilizados para professores discutirem com seus alunos são diversificados. A revista "Hello, dear enemy! Picture Books for Peace and Tolerance: an International Selection" (Weber, Jochen & Scharioth, Barbara, 1988), trata-se de um catálogo que apresenta descrições de livros feitos por crianças de 19 países. A maioria dos livros não discute diretamente os horrores da guerra, mas tratam de intolerância, xenofobia, prejuízos contra o diferente, mau uso do poder, opressão e violência contra pessoas. Os livros foram editados em cooperação com a "International Board on Books for Young People" (IBBY).

Reardon (1996), em seu artigo "Responding to a major Problem of Adolescent Intolerance: Bullying", discute como detectar e monitorar casos em que jovens atiram contra outras pessoas. O autor utiliza um método proposto por professores japoneses, afirmando que

atirar em outras pessoas é visto como um sintoma de um problema mais complexo, como a falta de respeito pela dignidade e integridade do outro. Esse respeito é valor central numa cultura de paz. Se por um lado esse é um dos maiores desafios para o professor, por outro lado, representa uma oportunidade para trabalhar o desenvolvimento da moralidade, como responsabilidade pessoal e social. O autor inclui os indicadores do comportamento de intolerância, o comportamento da vítima, na escola, as circunstâncias sociais da vítima na escola, a aparência física e o comportamento das vítimas em seus lares.

Skiba (2000) e Wald (2003) apresentam comentários sobre o famoso programa de política educacional dos Estados Unidos, "Zero Tolerance", que tem o objetivo de limitar a indisciplina na escola. Os dois autores se colocam contra o programa, basicamente apresentando os mesmos motivos: o programa pune severamente tanto os pequenos, quanto os grandes incidentes entre os estudantes, muitas vezes de forma desproporcional com relação à falta cometida e não procura ações preventivas. Wald (2003) cita como exemplo que, no Estado de Mississipi, estudantes com mais de 13 anos de idade que freqüentam escolas públicas, devem ser expulsos da escola se por três vezes seguidas no mesmo ano letivo, tiverem algum comportamento desrespeitador na sala de aula. Um executivo, pai de um aluno de 17 anos de idade, foi ao jornal local, publicando uma nota em que afirmava que seu filho, estando com gripe, pegou um lenço da mesa do professor, sem pedir permissão. De acordo com o estatuto do programa Tolerância Zero, esse ato teria sido considerado o primeiro desrespeito. Um outro exemplo, de Arkansas, foi a de um jovem considerado honrado, de 17 anos, cujo carro foi vistoriado pelos oficiais escolares: não foram encontradas drogas, mas uma *faca* que seu pai esquecera no carro, na noite anterior, quando consertava o espelho de trás do carro. Apesar das explicações dadas pelo pai desesperado, o sistema escolar aplicou

punição automática pela "posse de armas". Outros casos apontados: um garoto de 11 anos de idade foi encaminhado à polícia por trazer em sua lancheira uma faca de plástico para cortar o frango; um outro, de 14 anos, foi preso numa cela com adultos perigosos, por haver roubado 2 dólares de seu colega; um jovem de 12 anos ficou expulso da escola por um ano, por haver tirado lâminas de barbear de um amigo e foi considerado como se fosse ferir o outro; uma menina de 6 anos de idade foi citada como "escândalo sexual" por sair correndo do banho nua, de sua própria casa, para pedir ao motorista do ônibus que esperasse por ela.

Para Skiba (2000), o "Programa Tolerância Zero", apesar de ter sido uma política da era Reagan-Bush, com objetivo de melhorar a disciplina e de toda mídia envolvida no programa, os resultados não são satisfatórios, pois esse não é o melhor caminho. Ele propõe que sejam feitos gerenciamentos dos grupos, com diagnóstico para que as escolas possam tomar atitudes de prevenção e soluções alternativas.

São muitos os projetos educacionais que envolvem o tema tolerância e que, por estarem disponibilizados na Internet, são de fácil acesso. São aqui citados outros dois exemplos: INTIME e Tolerance.org. INTIME – "Integrating New Technologies into the Methodos of Education" - é um website que tem como objetivo facilitar trocas de idéias e encorajar reflexões sobre novas tecnologias educacionais de qualidade entre professores de todos os níveis e diversas áreas. Divulga que sua missão é auxiliar educadores a promoverem aprendizagem de estudantes de todos os níveis e áreas. Um dos aspectos abordados inclui mostrar aos professores como trabalhar a democracia nas salas de aula, porém com o cuidado de não fragmentar o trabalho do educador, mas de apresentar-lhe uma visão da complexidade do sistema que promove ensino com qualidade. Entre as estratégias contemporâneas que INTIME sugere para uma educação com qualidade, o tema tolerância é apresentado como o

Primeiro Princípio da Democracia. No documento, seguem outros quatro princípios: Pensamento Crítico e Tomada de Decisões, Pensar Juntos e Construir significado, Compartilhar e Outorgar Poder e Responsabilidade Individual e Envolvimento civil com outras pessoas.

Primeiro Princípio: Tolerância é a capacidade, ou prática, de reconhecer e respeitar as opiniões ou práticas de outros. Para se verificar o comportamento, há alguns observáveis: as pessoas ouvem, olham nos olhos, fazem comentários mesmo quando elas discordam, para indicar seu entendimento, e usam um tom neutro para encorajar o interlocutor a continuar a falar, não interpretam, não fazem comentários negativos, não são rudes, não interrompem a conversa.

Segundo Princípio: Pensamento Crítico e Tomada de decisões. Pensamento Crítico nasce da avaliação cuidadosa das premissas e das evidências, chegando a conclusões da forma mais objetiva possível, havendo considerado os fatores e utilizado os procedimentos da lógica. A Tomada de decisões na democracia é um processo por meio do qual chega-se a acordos através de debates e análises. Não se trata de uma soma de opiniões apresentadas. As opiniões devem ser confrontadas, todos devem ouvir a todos: nenhum grupo pode ser excluído. Algumas habilidades são apontadas como necessárias ao pensamento crítico:

1. Observar é ver, examinar cuidadosamente para notar alguém ou algum evento;

2.*Descrever* é dizer como alguém ou algo é;

3. *Comparar* é verificar semelhanças e diferenças para julgar e medir uma coisa ou pessoa em relação a outra;

4. *Identificar* é poder provar o que algo ou alguém é, de modo a poder reconhecê-lo como alguma coisa ou pessoa em suas particularidades;

5. *Associar* é conectar coisas ou pessoas porque elas acontecem juntas ou uma produz a outra;

6. *Inferir* é chegar a uma conclusão com base em informações;

7. Predizer é dizer com antecedência que algo vai ocorrer;

8. *Aplicar* é efetivar algo em uma situação particular.

No Pensamento Crítico, as pessoas descrevem a situação a outros, averiguam se as informações são corretas e verdadeiras, relacionam as situações com suas opiniões pessoais, somente usam a emoção quando é importante, mas não como desculpa de comportamento, perguntam-se sobre os resultados, buscam outras formas de ação, cooperam e decidem o que é melhor para ser feito.

Terceiro Princípio: Pensar juntos e construir significados. Construir significado é conseguir ter uma visão compartilhada de um evento, de modo que desejemos o que é melhor para todos. A importância do diálogo está em proporcionar entendimento mútuo e harmonia, de modo que todos construam a habilidade de suspender suposições e pensem juntos. São observadas pessoas: dialogando, inquirindo, defendendo, suspendendo reprovação, encontrando valor em todos da equipe, ajudando os que precisam de apoio e influenciando positivamente os outros.

Quarto Princípio: Compartilhamento de poder. A prática de compartilhamento de poder exige regras e funções que resultam em liderança. Na escola, acontece quando, por exemplo, o professor habilita os alunos a uma atividade em que as responsabilidades e a autoridade são distribuídas, com prestação de contas do que foi desenvolvido. Significa autorizar, permitir. Principalmente é a oportunidade e meio de participar eficientemente e dividir autoridade. No compartilhamento de poder, pode-se observar as pessoas: *comunicando*-se, trocando idéias, pedindo justificativas; *entendendo* com conversa lógica,

inteirando-se dos outros; *sendo confiáveis*, mostrando que as intenções são benéficas para todos, passando mensagens simples e claras; *não sendo coercitivos,* considerando a possibilidade de uma mudança em sua maneira de pensar; *persuasão*, com princípios e lógica, *aceitando*, aprendendo com respeito mútuo, participando de debates, sendo equilibrado.

Quinto Princípio: Responsabilidade individual e Envolvimento Civil com outros. São características desenvolvidas a partir do compartilhamento de tarefas mútuas para a ordem e o bem-estar do grupo, bem como a independência pessoal. Este princípio é assegurado: demonstrando confiança, responsabilidade e autocontrole, sensibilidade às necessidades do grupo, promovendo responsabilidade, seguindo os procedimentos escolhidos e adotados pelo grupo, demonstrando participação positiva, tolerância, cooperação, criando laços mais fortes com o grupo, a sala de aula, a escola.

Conforme a INTIME, a democracia é fator de enriquecimento da personalidade, pois ela oportuniza ao indivíduo participar na promoção dos melhores interesses do grupo.

Além de a democracia demandar a tolerância, outras fontes apresentam a tolerância na escola. Pode ser citada a Ong "Tolerance.org", diretório online para pessoas e comunidades que valorizam a diversidade. Seus principais serviços são: notícias diárias sobre grupos e pessoas que trabalham a favor da tolerância e contra os crimes e o ódio; bibliografia especializada para jovens e adultos ativistas, práticas para pais e professores, jogos educacionais e de entretenimento para crianças, e novos testes que auxiliam a descobrir qualidades escondidas[6]. Edita a revista *Teaching Tolerance Magazine*, com o objetivo de

[6] Entre seus programas, podem ser citados e visitados: "10 Ways to Fight Hate", "10 Ways to Fight Hate on Campus", "101 Tools for Tolerance", "Respond to Hate at School", "Explore your Hidden Biases", no site: http://www.tolerance.org/about/index.html

trazer estratégias e atividades que podem ser utilizadas na escola. Entre os artigos, um deles (escrito por Elizabeth Hunt, Ph.D., escritora *freelance* e mãe adotiva), trabalha possibilidades de trabalho em escolas que têm crianças adotadas (órfãs), que convivem com crianças não adotadas. Esclarece o que é a adoção, sua importância e discorre sobre o aumento da diversidade de tipos de famílias, inclusive as transraciais e as multirraciais. Divulga que compreender a história de vida e as necessidades individuais da criança é importante para a formação da identidade da criança. Para isso, é preciso que os professores sejam conscientes, bem informados e preparados para trabalhar com essas crianças, de modo a incluí-las. A maioria dos programas apresentados por essa Ong traz como atividade a poesia, que crianças com histórias de vida ou nacionalidades ou costumes diferentes elaboram em conjunto ou simplesmente a apreciam, mas sempre em conjunto. As crianças e os jovens fazem pintura, jardinagem, música e analisam, conversam a respeito dos genocídios, de Pearl Harbour, e outros eventos que demandam tolerância. Os professores utilizam como ferramentas também livros, contos, folclore, fatos históricos, filmes, programas, campanhas de solidariedade (para ajudar um jovem de Kosovo), visitas a museus, entre outros. Na proposta, os pais devem participar ativamente da escola.

Entre os programas desenvolvidos pela Tolerance.org, alguns estão disponibilizados em forma de Kits e podem ser comprados pelas escolas e professores. Citamos aqui 4 deles:

1. *Creating Circles of Peace: alternatives to violence* – kit disponível em inglês e em espanhol, destinado a escolas públicas e paroquiais, que traz atividades para serem desenvolvidas em sala de aula, manual para professor e programas que envolvem assembléias, escola e comunidade;

2. *What's Respect?* Acreditam que a tolerância construída sobre o respeito não acontece aleatoriamente, mas pode ser ensinada por meio de vídeos acompanhados de *role-play* e de atividades que acompanham os filmes;
3. *Planning na Intergenerational Program for Preschool* – é um livro que ensina a criar parceria, companheirismo entre crianças menores e mais velhas;
4. *A Day's Work* – é um livro que apresenta lições sobre honestidade e respeito. É ilustrado com aquarelas suaves que lançam um olhar sobre trabalhadores latinos.

Além dos *sites* citados, algumas publicações também trabalham pró-tolerância na escola. A revista DADA, segundo seus editores, é a primeira revista de arte para crianças de 6 a 10 anos, com tiragem mensal. É uma publicação da MANGO-PRESSE e traz, em seus números, diversos temas sobre a Paz e a Não-Violência. O número 47 (Maio de 1998) da referida revista foi desenvolvido em pareceria com a organização Terre et Paix, de Fougères, França, e traz o tema La Tolérence, e está sendo utilizada em diversas escolas, inclusive no Brasil. A revista discute o tema, relacionando-o com o humor, a escola e a história das artes. É uma oportunidade para as crianças discutirem e aprenderem desde cedo o significado do respeito, da liberdadee, da justiça, da paz. Na Parte 3 da revista, *La tolérence dans l'Histoire de l' Art,* há brincadeiras, jogos, atelier, experiências que envolvem discussões, ação e reflexões sobre a tolerância. O município de Fougères, pela sua Prefeitura (*La Mairie de Fougères*), com o patrocínio da Unesco, fundou o movimento *Terre et Paix,* que acolhe jovens de diferentes países, com o objetivo de estabelecer relações culturais internacionais como vetor de uma Educação para a Paz.

Além dos programas de instituições, organizações e escolas, o tema tolerância, ligado à Educação para a Paz, é preocupação também das esferas político-administrativas. A Mesa

Diretora da Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, com o apoio do Conselho Estadual da Defesa de Pessoas Humanas (CONDEPE) e do Governo do Estado, organizou a III Conferência Estadual de Direitos Humanos, com o tema "Luta pela Paz e Tolerância no Brasil e no Mundo", em dezembro de 2001. Os temas discutidos foram: "Combate à violência e Direitos Humanos", "Combate à Intolerância", "Educação e Comunicação para a Cidadania". Embora muitos dos programas e ações citados promovam uma Educação para a Paz baseada em atividades, em temas transversais – além dos projetos que utilizam métodos verbais, hoje, esta pesquisadora tem encontrado, atualmente, entre as pessoas que comparecem a esse tipo de evento, comentários sobre a necessidade de programas e de ações que pensem mais na *construção da paz* do que em medidas de combate à violência ou à intolerância.

Nessa linha de pensamento, um dos autores que procuram trabalhar a tolerância nas situações do cotidiano, é Gonzalo (1995), que, com sua obra: *El debate em la aula: Ensayo para la Tolerância,* defende a idéia de que o debate é importante método para a Educação para a Paz e para a tolerância. Segundo Gonzalo (1995), a Educação deve ser *expansiva* (por oposição a *comprimida*) e deve criar oportunidade para que o aluno aprenda a pensar (desenvolvimento intelectual), a querer (desenvolvimento afetivo), a mover-se (desenvolvimento psicomotor) e que deve ser permanente. No mesmo livro, Gonzalo (1995) narra suas experiências com debates sobre seitas, prostituição, machismo-feminismo e temas livres. Para o autor, o debate é um exercício para a tolerância pois, por meio dele, a relação professor-aluno torna-se mais humanizada, os alunos ficam melhor preparados para situações de conflitos e há uma maior consciência e descoberta do "outro". Reduz o fracasso escolar, predispõe para relações democráticas, aumenta o interesse pela imprensa escrita e clarifica os valores sociais.

Gonzalo (1995) propõe o debate como oportunidade para aprender a pensar, aprender a querer, aprender a mover-se, na medida em que educa a partir do "conflito". Trata-se de um "ensaio" para a tolerância, porque:

- nele, aprendemos a conviver dialeticamente e a sermos "agredidos" por interesses diferentes dos nossos;
- amplia nossa "prisão mental", levando-nos a ir buscar novas coerências;
- estimula vias civilizadas para os conflitos;
- alerta que os outros existem, cada um com seus valores, gostos e desejos;
- que os outros têm direito de terem seus valores individuais;
- que existem outras coerências que eu não havia pensado antes;
- leva a perceber que devo escutar melhor a cada um;
- que se deve falar um de cada vez;
- que não é preciso ter pressa para falar;
- a adquirir calma e sangue frio;
- é oportunidade de aplicar o que sabemos;
- desperta a necessidade de se chegar a um acordo (razão);
- demonstra que é possível conviver: decisões democráticas têm mais energia na execução.

Gonzalo (1995) se propõe a responder a algumas questões sobre o Debate e, dessa forma, mostrar como pode produzir efeitos positivos numa educação para a tolerância.

1. Para que serve o debate?
   - é discussão entre pessoas de diferentes pontos de vista.

- implica perceber o ponto de vista do outro.
- implica argumentar.
- argumentar implica haver escolhido a palavra em lugar da violência.

2. Objetivos do debate:

- falar um de cada vez;
- aprender a escutar;
- filosoficamente, propõe uma aprendizagem construtivista, crítica, socializada, significativa e democrática.

3. O papel do moderador:

- favorecer o pensamento criador;
- favorecer destreza;
- constituir capacidade;
- promover métodos e valores;
- favorecer o aprender a querer.

4. Perigos do debate:

- cuidado com a "degeneração" do debate, na sala de aula: não se debate sobre o que não se conhece: é preciso estudar, pesquisar - antes do debate, para a construção de "sujeitos" e não de "objetos".

5. Requisitos para o debate:

- querer escutar; não se trata de vencer, mas de convencer;
- saber pôr-se no lugar do outro;
- reconhecer que todos têm os mesmos direitos;
- ser conciso e transparente, não cínico;
- querer encontrar soluções - e não discutir;

- perceber as prioridades e abandonar piadas secundárias;
- escutar sem interromper; ser construtivo;
- ser ator, não espectador.

6. Conteúdos para o debate: o professor deve ter mente aberta, interdisciplinar para poder adaptar os conteúdos:

- não se discute o óbvio;
- física, química, matemática...
- autores, épocas, finalidades...
- artes;
- natureza - interpretá-la;
- temas sociais;
- tecnologia e ética;
- notícias...

7. Avaliação do debate:

- sabe aprender com os outros?
- escuta bem, não interrompe?
- prepara suas intervenções? e leituras?
- documenta-se antes?
- intervém com freqüência?
- cochicha, fica à parte?
- improvisa intervenções?
- passivo?
- motivado ao tema?
- apresenta bem o trabalho?

Para Gonzalo (1995), o debate em aula é uma estratégia que exercita a tolerância, enquanto o professor consciente pode, ao mesmo tempo, trabalhar conteúdos curriculares.

Outros autores definem o diálogo como forma de educação mais humanizada, mais crítica, com mais esperança, como Paulo Freire (1970/2002), em seu livro *Pedagogia do Oprimido*. Nessa obra, na análise sobre a educação *problematizadora*, o autor considera indispensável o diálogo como fenômeno humano, constituído pela palavra. Para o autor, a palavra verdadeira transforma o mundo. Já a palavra que não seja autêntica, acaba esgotada de sua dimensão de ação e a reflexão que provém dela se transforma em "palavreria, verbalismo, blábláblá" (2002:78). Pela palavra, o homem "pronuncia" o mundo e o transforma. Dessa forma, o diálogo se impõe como caminho para que o homem ganhe significação enquanto homem. Por isso, ele acredita que o diálogo é uma exigência existencial. Portanto, não pode ser um simples ato em que um deposita suas idéias no outro. O diálogo não é tampouco discussão guerreira entre pessoas que não desejam comprometer-se com o mundo, com a verdade, mas desejam simplesmente impor a sua vontade, as suas idéias. Quando homens que *pronunciam* o mundo se encontram, torna-se, esse encontro, um ato de criação Se o diálogo implica uma conquista, deve ser a conquista do mundo, e não a de um pelo outro. O diálogo deve servir à libertação do homem e não à sua opressão. Por isso, no diálogo, existe um profundo amor ao mundo e aos outros homens. Se há opressão, não há amor, nem libertação. O diálogo também pressupõe humildade: "como posso dialogar, se alieno a ignorância, isto é, se a vejo sempre no outro, nunca em mim?" (2002: 80)

1 Não há diálogo, se não houver fé nos homens, em sua capacidade de *ser **mais***. Se o diálogo se apóia no amor, na humildade e na fé, sua relação se faz horizontal, na confiança mútua.

2 Freire (2002), aponta que o diálogo na escola começa pela busca do conteúdo programático, que não deve ser um conjunto de informações a serem depositadas nos estudantes, mas uma devolução organizada a eles, dos conteúdos que eles mesmos trouxeram de forma desestruturada. Para isso, ele propõe os temas geradores. Na perspectiva dos temas geradores, o professor não deve dissertar sobre sua opinião, mas procurar dialogar com os estudantes sobre a visão do mundo deles e a sua própria. É pelo diálogo que as pessoas se transformam e transformam o mundo. Para dialogar, é preciso conhecer aquilo sobre o qual se dialoga, portanto, os temas devem ser propostos pelos alunos: é preciso que os temas tenham significado. A temática significativa emerge, por meio do diálogo, com suas dúvidas, anseios e esperanças. É preciso que os professores compreendam e se convençam de que os objetivos implicados nos conteúdos significativos são motivos humanos e que, portanto, não estão concluídos, mas estão em permanente construção por seres históricos. Captar tais conteúdos é captar os homens e os significados que dão aos temas escolhidos.

3 A investigação dos temas não pode ser reduzida a um ato mecânico e sim, trata-se de um processo de busca, de criação, em que os sujeitos vão descobrindo, no encadeamento de temas significativos, como os problemas se interpenetram. Portanto, a pesquisa dos temas deve incluir a preocupação com a problematização desses temas. Dessa forma, uma educação libertadora não pode ser passiva, mas baseada no diálogo em que os estudantes se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo sua própria visão de mundo, manifestada em suas sugestões. Deste ponto de vista, os conteúdos não são apresentados

passivamente aos alunos, mas buscados dialogicamente pela problematização de conteúdos referentes ao seu momento histórico, ao seu espaço, aos seus anseios e esperanças.

A educação libertadora proposta por Paulo Freire (2000) educa para a tolerância na medida em que requer diálogo, o confronto de idéias diferentes que, numa construção dialógica, permite tomada de consciência do papel de cada um, atribuindo, ao mesmo tempo, significado para as esperanças e anseios do outro.

Experiências de vida que colocam a tolerância em jogo também são fonte de reflexões para reações positivas e de crescimento. É o que podemos observar na pequena parte da vida de Rubem Alves. Nascido no dia 15 de Setembro de 1933, em Dores da Boa Esperança, uma pequena cidade do sul do estado de Minas Gerais, Rubem Alves, educado no seio de uma família protestante, muito cedo teve de se confrontar com a sua diferença. Em "Dogmatismo e Tolerância", ele conta como a vergonha de ser diferente virou orgulho de ser diferente e como, pouco a pouco, foi aprendendo a coragem (e o imperativo ético) de contrapor a voz da consciência individual à voz das autoridades constituídas. O destino inscrito na sua diferença leva-o, depois do liceu, a estudar teologia no Seminário Presbiteriano do Sul, um dos mais conhecidos seminários evangélicos da América Latina.

Enfim, foram abordados projetos, materiais, a defesa dos debates, do diálogo para a libertação e para a autonomia dos alunos, numa perspectiva de se educar para o desenvolvimento moral, para a paz e para a tolerância.

Será que personalidades livres e autônomas praticam a tolerância necessária à Educação para a Paz? Embora a tendência seja responder que sim, sabe-se que as pesquisas

baseadas em desenvolvimento moral têm demonstrado a grande dificuldade de se construir a autonomia, em espaços autoritários. Além disso, as entrevistas do método clínico permitem ao pesquisador analisar os julgamentos dos sujeitos, o que eles acreditam ser a atitude mais correta diante de uma situação ou outra, mas continuam as dificuldades em se poder descobrir com segurança as atitudes que eles tomariam de fato diante das situações propostas. Mas são essas pesquisas, porém, que, ao permitirem levantar as diferenças qualitativas dos sujeitos, conforme o estágio de desenvolvimento moral, apontam caminhos para que ações educacionais possam ser implementadas de modo que os alunos possam se desenvolver para a autonomia e para a construção de valores.

Desta forma, os projetos que têm a intenção de transformar ações das pessoas, tornando-as mais livres e, ao mesmo tempo, mais solidárias, devem criar oportunidades para que os sujeitos vivenciem situações, ou que sejam aproveitadas as situações e os conflitos do cotidiano que colocam em jogo a tolerância, para que se possa realmente construir uma Educação para a Paz baseada na reciprocidade e na solidariedade.

Entre os projetos e as reflexões apresentados para Educação para a Paz e tolerância, o debate e o diálogo na escola se constituem em necessários para a construção da tolerância necessária à Educação para a Paz, de acordo com o referencial proposto na presente tese, na medida em que tolerar não implica nem permissividade, nem violência, mas restabelecimento de relações dignas e pacíficas por meio de diálogo, de argumentações – que, muitas vezes, em função da divergência entre as idéias das pessoas envolvidas, acabam se tornando ferozes discussões. O exercício do debate e do diálogo em aula auxilia no sentido de aprender a ouvir o outro, a esperar sua vez, a ter autocontrole das emoções, estimula a reflexão e o sentido crítico, fomenta a interdisciplinaridade, neutraliza a passividade e impulsiona a criatividade,

demanda estudos e leituras anteriores, questiona as idéias de senso comum, aproxima as pessoas de pensamentos diferentes e até opostos. Desta forma, possibilita a autonomia, a descentração, a reciprocidade, o respeito mútuo, colocando em jogo a tolerância e não apenas refletindo verbalmente sobre ela. Se não se fala em amor, em perdão, mas sim em tolerância – é porque a tolerância é aqui considerada um estágio que predispõe para o amor. O amor torna-se característica da pessoa desenvolvida moralmente, quando é altruísta, voltado para o outro e liberto da busca de satisfações egocêntricas. Se a tolerância para com o diferente deve ser defendida, que significado damos à tolerância, em situações que colocam em risco os valores de uma verdadeira Educação para a Paz? Como a tolerância se relaciona com a violência, com a violação dos princípios aceitos pelo grupo?

Entre os programas apresentados, nota-se que nem sempre estão inseridos num contexto mais amplo, com objetivo explícito da Educação para a Paz. São, muitas vezes, atividades isoladas, trabalhadas por meio de livros que podem ser comprados (descontextualizados dos problemas daquela realidade) por professores que os adquirem e os utilizam como manuais em suas classes. As boas intenções que esses professores possam ter com relação à Educação para a Paz e a tolerância não são garantia de que a Educação para a Paz esteja realmente sendo construída.

A falta de um projeto mais amplo, em que a comunidade de professores e a própria estrutura escolar estejam engajados, pode comprometer os esforços isolados na medida em que não vão além da sensibilização inicial, não contribuem para formar uma verdadeira comunidade, em que as pessoas envolvidas se sintam parceiras, comungando valores e princípios que trazem a Paz e a Justiça como coordenadores das diferenças individuais e culturais.

Atividades meramente verbais, em que os participantes não têm oportunidades de interagir com o meio (e os professores e colegas são parte desse meio) e de atribuir significado às situações – também não criam oportunidade para a construção de valores, sem os quais não há construção da própria identidade, nem do respeito e do reconhecimento da identidade do outro.

Capítulo III

TOLERÂNCIA: VIRTUDE OU SENTIMENTO: A NECESSIDADE DE UM CONCEITO

3. 1 A NECESSIDADE DE UM CONCEITO

Os conceitos mais importantes para o desenvolvimento do presente estudo, em virtude do rigor científico que toda pesquisa requer, são aqueles que permitirão clarear e categorizar com maior objetividade os argumentos apresentados pelos sujeitos entrevistados acerca da tolerância. Desta forma, formula-se a pergunta inicial: com qual conceito de tolerância se relacionam os argumentos apresentados nas histórias, apoiados na noção de desenvolvimento piagetiana. Será que:

- a tolerância *sentimental*, afetiva, emocionada existe em razão de o sujeito estar apaixonado, ou sentir medo, ou ter piedade?... e que o cegam com relação à justiça, constituindo-se em terreno fértil para a permissividade ou para a violência da intolerância? Há relações com a heteronomia e com o egocentrismo?

- a tolerância de *subserviência,* da obediência irrestrita à legalidade e à autoridade que se relaciona à heteronomia do pensamento infantil – muitas vezes por medo da punição externa, explica também o adulto punitivo e intolerante?
- a tolerância que reage com busca de alternativas diferentes que não a violência, está voltada para soluções mais pensadas, de mentes altruístas,que visam a coerência acima da satisfação dos sentimentos próprios, tentando alcançar a *virtude* ou mesmo ultrapassá-la, margeando os limites do *Amor* universal?

Desta forma, o conceito de tolerância vem relacionado às noções de virtude, de conhecimento social, de sentimentos e afetividade, cooperação, reciprocidade, respeito mútuo e desenvolvimento moral.

3. 2 RELAÇÕES ENTRE TOLERÂNCIA E VIRTUDE

Enquanto *virtude*, a tolerância pode ser estudada enquanto bem em si mesma, carregada de sentido altruísta – e não como um "meio" para chegar a fins particulares, a satisfações, sejam elas meramente pessoais e egoístas ou grupais e sociocêntricas. Conforme Aristóteles, em sua obra Ética: "O ato é virtuoso se cumprido com disposição virtuosa. Isto distingue a virtude das artes e da ciência." (s/d, p.64). Traçando-se um paralelo entre *ato* e *tolerância,* pode-se dizer que a tolerância é virtuosa se cumprida com disposição virtuosa.

Segundo Comte-Sponville, no seu *Pequeno Tratado das grandes virtudes,* virtude é "uma força que age, ou que pode agir" (1995: 7). Trata-se de um poder específico. Como

exemplo, pode ser citada a virtude da faca, que é cortar, ou a do remédio, que é curar – e não cantar, mas a boa faca é a que corta bem, assim como o bom remédio é o que cura bem tanto como o bom veneno é aquele que mata bem. Portanto, a virtude é independente do uso que se faz dela. Uma faca excelente na mão de um homem mau, não deixa de ser excelente se ele fizer mau uso dela. Mas em relação ao ser humano, a virtude ganha características especiais, ao se perguntar qual é a excelência própria do homem. A esta pergunta, Aristóteles respondeu que o que distingue o homem dos outros animais é a *vida racional*. Mas como a virtude do homem é aquilo que o faz humano, a *vida racional não basta.* O que faz o homem agir *humanamente* é sua capacidade de agir *bem*. Se na teoria piagetiana a razão humana, que classifica, seria, levanta hipóteses, desequilibra-se diante do novo e busca reequilibrar-se – é construída na interação do homem com seu meio, a *virtude* também pode ser assim entendida: o homem pode nascer com a possibilidade de vir a ser virtuoso, dependendo do meio em que vive.

Entre tantos conceitos que existem, formulados ou construídos por sábios e santos, destaca-se como importante para a presente pesquisa o apresentado por Kant, na *Metafísica dos costumes* (1995) em que a Doutrina da Virtude refere-se ao princípio interno das ações humanas e determina-lhes os fins morais, que são, primeiro a perfeição de si próprio, e em segundo lugar a felicidade de outrem.

Comte-Sponville (1996), no seu *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes*, faz uma reflexão no mínimo interessante sobre a tolerância: o autor diz que o problema da tolerância surge nas questões de opinião, de ponto de vista filosófico, moral ou religioso, portanto com relação a diferentes culturas, em que a tolerância é revestida de racionalidade, ou pelo menos da busca de explicações racionais, lógicas: e os que gostariam de impor suas idéias

coercitivamente, sem argumentações lógicas e coerentes, como verdade absoluta, dão prova de intolerância.

O fato de tolerar que se creia nos fundamentos de uma religião, por que não nos outros fundamentos de outras religiões, de outros pontos de vista políticos, na tortura, nos campos de concentração – que se fundamentam em questões de pontos de vista diferentes, de fé? Por que não uma tolerância universal? Muitos podem considerar que seria moralmente condenável, na medida em que abandona suas vítimas à própria sorte, e porque uma tolerância infinita seria o fim da própria tolerância. Embora na presente Tese, os conflitos introduzidos na pesquisa ocorram entre indivíduos de uma mesma cultura, a escolar, a idéia de tolerância não significa abandonar as vítimas de injustiças à própria sorte, mas de se utilizarem meios não-violentos e de se procurar a justiça para defendê-las.

No que diz respeito à tolerância enquanto sentimento, o mesmo autor afirma que se chama tolerância o que, se houvesse mais lucidez, mais generosidade, mais justiça, deveria chamar-se respeito, simpatia, amor. Ele vê a tolerância como um estágio anterior ao estágio maior de desenvolvimento, o do amor, porque se a tolerância se impõe como necessária é porque de amor ou de respeito o homem ainda se sente muito pouco capaz.

A idéia de virtude enquanto *santidade* aparece com o significado de realizar ações penosas que sejam úteis aos outros. A idéia de virtude constituída pela luta é clássica, segundo Lalande (1999). Há ainda a idéia que algumas pessoas são naturalmente virtuosas, que lhes é impossível agirem de outra forma que não seja a virtuosa.

A Tolerância pode ser considerada virtude quando exige de quem tolera sacrifício ou ato de bravura, de heroísmo, ou pelo simples fato de compreender o outro nas situações do

cotidiano, ao reagir com paciência, resignação, argumentando em lugar de utilizar violência física ou psíquica?

A virtude da tolerância pode ser também vista na verdade científica. Dizer que a Terra gira em torno do Sol é uma verdade científica, comprovada, que não há necessidade de se tolerar. Desta forma, o problema da tolerância surge nas questões que não são comprovadas ou que são meras questões de opinião e que povoam nosso cotidiano. Se a opinião é uma crença incerta, ela é uma crença subjetiva, significante. Afinal, nem tudo que dizemos pode ser comprovado cientificamente; nem tudo que escolhemos, que amamos, que dizemos têm uma implicação lógica. Nosso cotidiano está repleto de implicações significantes. E é aqui que entra a importância da tolerância enquanto virtude necessária à Educação para a Paz. Vejamos o caso da fundamentação científica da Teoria da Evolução, de Charles Darwin: no início, a comunidade científica reagiu dizendo da impossibilidade dessa transformação - que o macaco deu origem ao homem – e dessa forma, não a tolerou. Cientificamente, intolerância se manifesta na exclusão, na não-aceitação da teoria pela comunidade científica. Se os adeptos dessa teoria pediram tolerância, é porque sua explicação científica não era suficiente para convencê-los. Assim se nas situações em que a teoria não é demonstrável, alguns de seus seguidores pedirem que ela seja tolerada – significa que tais seguidores não a vêem como científica, pois se assim fosse, bastaria convencer pela argumentação lógica, coerente.

Para Comte-Sponville (1.995), as principais razões para exercer a virtude da tolerância são:

Primeira: amar a verdade, reconhecendo, porém, que ela não pode ser totalmente conhecida: por mais que um católico tenha *certeza* da verdade do catolicismo, se ele ama mais

a verdade do que a certeza, ele reconhecerá ser incapaz de convencer um muçulmano, por exemplo, sobre as verdades do catolicismo. É virtuoso reconhecer a incapacidade humana de alcançar o absoluto, é virtuosa a humildade e a misericórdia - de onde decorre a tolerância.

Segunda: na política e no Estado, a tolerância é necessária pois o Estado intolerante e totalitário é aquele que acredita que seus súditos possam obedecer, a viver sem liberdade - mas sabe-se que, por mais que obedeçam, não terão o mesmo pensamento que seus governantes impuserem – e teriam, sim, opiniões contrárias às suas – mas assim mesmo obedeceriam em troca de favores, de privilégios, o que corrompe o Estado, enfraquecendo-o. Um regime tolerante, por sua vez, constitui a força do Estado que reside na liberdade de seu povo.

Terceira: verdade e valor, verdadeiro e bem: os que acreditam que existe uma verdade, que todos devem submeter seus valores a ela e que fora dela não há salvação, acreditam também no dogmatismo prático, são pessoas que rejeitam e desprezam o outro, portanto são intolerantes. A intolerância aqui implica atitude de exclusão: ao grupo, à vida eterna. É claro que as leis são necessárias, mas com caráter de evolução e não como verdades acabadas e prontas.

Ainda para Comte-Sponville (1995), tolerância é uma palavra que traz uma certa carga de condescendência, que incomoda. Ele se pergunta se "tolerar as opiniões do outro acaso já não é considerá-las inferiores ou incorretas" (1995:187)? Se as opiniões são livres, não dependem da tolerância para existirem: nesse paradoxo, fica a idéia de Condorcet (*apud* Comte-Sponville, 1995) de que a palavra tolerância deve ter sido criada por alguém dominador, no significado de ser "uma permissão dada por homens a outros homens", sendo que deveria ser exatamente o contrário: o respeito por uma liberdade comum.

A palavra tolerância implica, muitas vezes, em nosso cotidiano, a idéia de piedade, de polidez, de indiferença. Quando revestida da idéia de respeito, pode ser um respeito pela dignidade humana, pela liberdade alheia, mas também pode ser uma espécie de deferência, de polidez – que não a colocaria como virtude. Para designar virtude, a palavra tolerância é usada na linguagem corrente como se opondo ao fanatismo, ao sectarismo, ao autoritarismo, à intolerância.

A tolerância refere-se aos nossos adversários. Temos tolerância porque temos adversários. Precisamos da tolerância para poder conviver pacificamente com idéias contrárias às nossas, com o que não queremos respeitar, nem amar. Assim como existem coisas e situações consideradas intoleráveis, que devem ser combatidas, é a própria tolerância que ensina o bom combate: o da não-violência.

Toleramos porque não amamos?

Por outro lado, ao se pactuar com fatos considerados injustos ou errados - calar-se, omitir-se – pode-se dizer que se está exercendo a tolerância enquanto virtude, por não se estar agindo com violência?

O ser humano que está sendo prejudicado com o silêncio, está sendo violentado?

Acredita-se que sim, pois o presente trabalho tende a ver a tolerância enquanto *virtude*, no sentido de condição psicológica que deve permear as relações humanas, de modo a transformá-las em relações mais pacíficas e harmoniosas – o que não significa ausência de conflitos, de problemas sobre valores – mas a presença constante de uma disposição de espírito pronta a buscar pela justiça.

Se compactuamos com situações injustas, porque amamos as pessoas que as praticaram, por exemplo, e se a isto não se chama "tolerância", como pode ser definido, de modo a não se confundir, ao menos teoricamente, com a tolerância? Pois tolerar é exatamente isso: não aprovar, não aceitar, não considerar justo, não compactuar mas também não utilizar meios violentos na defesa do que é considerado justo, digno, bom. Isto não significa que se passe a considerar justo ou a gostar do mal que foi feito, ou ainda que se esteja pactuando com o intolerante.

Embora seja considerada por Comte-Sponville uma pequena virtude, que só existe porque falta amor, a tolerância é necessária, pois "como a simplicidade é a virtude dos sábios e a sabedoria, dos santos, assim a tolerância é sabedoria e virtude para aqueles que – todos nós – não são nem uma coisa nem outra." (1995:189). Nesta Tese, a tolerância é virtude quando exercida motivada pela busca da justiça, por dever moral.

3. 3 A TOLERÂNCIA E O CONHECIMENTO SOCIAL

3.3.1 O conhecimento como trocas entre o organismo e o meio

Na teoria piagetiana, a origem do conhecimento está nas ações do sujeito sobre os objetos. Segundo Mantovani de Assis (2002), é agindo sobre eles e, portanto, transformando-

os que o sujeito os conhece: para isso, deve deslocá-los, ligá-los, combiná-los, dissociá-los e reuni-los novamente, de modo a organizá-los e a estruturá-los num sistema de relações.

Conhecer os objetos é conhecer o meio que nos circunda. Segundo Ramozzi-Chiarottino (1988), na teoria piagetiana a palavra "meio" tem significado que vai além de objetos animados e inanimados, abrangendo a "natureza, objetos construídos pelo homem, idéias, valores, relações humanas, em suma, História e Cultura. Fica, desse modo, caracterizado o *objeto de conhecimento,* na acepção de Piaget" (1988:3). Nessa teoria, *conhecer* tem significado especial, conforme visto acima: significa organizar, estruturar e explicar o objeto de conhecimento, de modo que ele seja inserido num sistema de relações pelo sujeito. De acordo com a mesma autora, na teoria piagetiana não existe conhecimento sem conceitos. Embora o conhecimento seja decorrente da ação do homem sobre o meio, ele só é construído quando ganha significação. E para ganhar significação, deve ser assimilável ao sujeito. Um objeto passa a ter sentido e a ser percebido, portanto, quando há possibilidade de assimilação. Desta forma, "o conhecimento implica sistemas de significação" (1988:4) que são os *conteúdos* do conhecimento organizados, sem terem necessariamente uma estruturação lógico-matemática. Quanto à *forma*, Piaget observou e refletiu acerca do comportamento da criança e concluiu que ela conhece o mundo da mesma *forma* como o cientista o conhece. Conhecer, na teoria piagetiana, enquanto inserção do objeto de conhecimento num sistema de relações, a partir da ação do sujeito, seja a criança estruturando suas experiências de vida, ou seja o cientista, construindo a Física. Já vimos que a capacidade de conhecer é devida às trocas do sujeito com seu meio: a própria capacidade de conhecer também se explica por essas trocas. A capacidade de conhecer não é inata, mas construída durante as trocas. E sem as trocas não existe capacidade de conhecimento humano.

Se a capacidade humana de conhecer é dependente da interação organismo e meio, o mesmo princípio deve reger o caso particular da capacidade de *conhecer* a tolerância, no sentido de *organizá*-la, *estruturando*-a a partir de experiências de situações em que ela é posta em jogo. Ao propor sua teoria, conforme Ramozzi-Chiarottino (1988), Piaget apresenta uma nova idéia de organismo. Em poucas palavras, Piaget (1996) admite três tipos de estruturas no organismo humano: *estruturas totalmente programadas* no genoma: as estruturas do aparelho digestivo, a maturação sexual, reprodução da espécie – previsíveis em determinadas épocas; as *estruturas parcialmente programadas*: sistema nervoso, que depende, em grande parte, do meio; *estruturas nada programadas*: são as estruturas mentais específicas para o ato de conhecer. Esta última noção, de que existem as estruturas orgânicas em *nada programadas* significa, na teoria piagetiana, que a espécie humana traz, no genoma, possibilidades de conhecer que se atualizam ou não, dependendo das solicitações do meio. Desta forma, as possibilidades de conhecer de *todos* os homens seriam as mesmas, sendo que as diferenças de sua concretização estariam nas diferentes solicitações do meio. O desenvolvimento do organismo, de acordo com essa teoria, portanto, pressupõe o meio – e não se opõe ao meio. Assim, um jovem que vive no Xingu, conforme exemplo citado por Ramozzi-Chiarottino

> dificilmente chegará a refletir acerca de hipóteses; talvez se torne capaz de fazê-lo, caso venha a viver em um meio urbano – onde solicitações do gênero são muito mais comuns do que na mata (Não se conclua, porém, que basta viver na cidade para raciocinar a propósito de hipóTeses...) reciprocamente, se uma de nossas crianças passar a viver entre os índios, terá aumentadas as possibilidades de distinguir os gorjeios de vários tipos de pássaros, ou de reconhecer, pelo olfato, a presença de certas plantas ou de determinados animais. (1988:9)

A interação organismo e meio acontece pelo processo de adaptação. Embora ocorra da mesma forma em todo organismo vivo, na teoria piagetiana, segundo Ramozzi-Chiarottino (1988), ele é explicado em termos de ter um fluxo irreversível, de se constituir num equilíbrio

progressivo, chamado por Piaget de *equilibração majorante* e em termos de uma abstração reflexiva, pela qual o ser humano "cresce, se socializa, conhece e se autodetermina" (1988:10). O fato de um organismo *assimilar* um certo tipo de alimento, mas não assimilar outro, implica a idéia de classificação que está subjacente a qualquer tipo de organização viva. Segundo Piaget, "a assimilação constitui um processo comum à vida orgânica e à atividade mental, portanto, uma noção comum à fisiologia e à psicologia" (1966:51).

Para entendermos o papel da assimilação e de acomodação na adaptação e estruturação do conhecimento, é necessário partir da compreensão dos primeiros dias de vida, tão bem explicado por Piaget em seu livro *O Nascimento da Inteligência na Criança,* de 1936. A assimilação de ordem psicológica é a tendência de toda conduta a se conservar e a extrair do meio exterior seu alimento funcional: assim, a criança, ao adaptar-se a um objeto novo, aplica sobre ele seus esquemas de ação, como o esquema de olhar ou pegar, por exemplo. No entanto, esse objeto novo pode apresentar resistência, ao ser assimilado aos esquemas prévios do sujeito, quando os esquemas que ele já possui não são suficientes para assimilar o novo, requerendo do sujeito um esforço acomodatório, ou seja, a acomodação. A acomodação é, portanto, a modificação do esquema, dando origem a outro esquema, por causa da resistência do objeto ao ser assimilado. Se a criança tem o esquema de pegar, mas o objeto que ela deseja pegar está fixo na grade do berço, e por isso lhe oferece resistência para ser assimilado, ela tenta compensar a resistência e se acomoda, modificando o esquema de pegar, que dá origem ao esquema de *puxar*. Durante os processos de assimilação e acomodação, as estruturas se transformam e dão origem umas às outras. A modificação das estruturas, ao se acomodarem às particulares do objeto de conhecimento, não implica que ela perca sua continuidade e sua capacidade assimilativa anterior. Para que o sujeito possa adaptar-se ao meio, é necessário que

haja um equilíbrio entre assimilação e acomodação, que tende à sua modificação e também à sua conservação. Segundo Mantovani de Assis:

> O meio exerce um papel muito importante nessas construções, oferecendo a matéria prima para que estas se efetuem. As estruturas novas que se constroem nos diferentes estágios são, portanto, uma resposta do organismo às estimulações ou solicitações do meio. O meio oferece os estímulos aos quais o organismo reage, e disso pode decorrer que o ritmo da sucessão dos estágios sofra acelerações ou atrasos que dependem do meio em que o sujeito vive. (1993:11)

Sobre a construção do conhecimento como fruto da interação organismo e meio, podemos citar a pesquisa desenvolvida por Mantovani de Assis (1993), com base em estudo profundo do referencial teórico piagetiano com a orientação da Professora Doutora Zélia Ramozzi-Chiarottino. O objetivo da pesquisa foi verificar experimentalmente se é possível acelerar o ritmo de desenvolvimento intelectual de crianças de 5 e 6 anos de idade, mediante utilização de uma metodologia de educação pré-escolar, que faz apelo às atividades espontâneas da criança na pré-escola. Por meio desta pesquisa, foi comprovado ser possível o favorecimento do desenvolvimento intelectual[7] de crianças quando o meio é estimulador e lhes são oferecidas solicitações adequadas. Inicialmente, foi realizado o pré-teste, com a aplicação das provas piagetianas do pensamento operatório, de modo que todos os sujeitos da pesquisa estivessem no estágio pré-operatório. Destes, foram selecionadas 183 crianças para o grupo experimental e outras 188 para o grupo controle. Os sujeitos do grupo experimental foram submetidos, na escola, a um processo específico de estimulação, enquanto os sujeitos do grupo controle continuaram a receber as mesmas aulas que já eram dadas em suas escolas. Ao final de cada ano letivo da pesquisa, que durou dois anos, foram realizados pós-testes e os resultados mostraram que:

[7] Este desenvolvimento significa acelerar ritmo e não pular etapas.

	Grupo Experimental	Grupo Controle
Pré-Operatório	8,2%	95,75%
Transição	10, 29%	4,25%
Operatório-Concreto	80,87%	0

Os resultados da pesquisa apontaram para as seguintes conclusões:

a) existe um atraso no desenvolvimento intelectual das crianças pesquisadas, o que confirmou a hipótese inicial de que o meio não fazia solicitações adequadas;

b) o atraso apresentado pode estar relacionado com a falta de estimulação ambiental;

c) este atraso pode ser evitado pela influência de um meio solicitador.

Ambiente ou meio adequado, na teoria piagetiana, é aquele que estimula a criança a *agir* no mundo, organizando-o, estruturando-o e, durante este tempo, ocorre a construção interna das estruturas mentais, graças, justamente, a essa atividade motora.

3. 3. 2 Conhecimento Social e Não-Social

Quando os assuntos abordados são especificamente humanos, diz-se que se trata de conhecimento social.

Encontra-se, de modo geral, na teoria de Jean Piaget, como havendo três aspectos paralelos no desenvolvimento social, moral e cognitivo. No primeiro paralelismo, o

conhecimento do mundo objetivo é construído pela criança da mesma forma que o conhecimento psicológico, passando por transformações qualitativas. O segundo paralelo é que o afeto é elemento da motivação indissociável do desenvolvimento intelectual, tanto quanto as ligações sócio-afetivas são motivadoras do desenvolvimento social e moral. O terceiro paralelo é que o mesmo processo de equilíbrio que explica o desenvolvimento social e moral, também explica o desenvolvimento cognitivo.

Embora todo conhecimento comece pela *experiência* do sujeito sobre os objetos, nem todos os objetos de conhecimento têm a mesma natureza, portanto não são sempre ações da mesma categoria que se aplicam sobre eles.

Ao interpretarmos e conhecermos o mundo em que vivemos, podemos distinguir três tipos de conhecimento: o conhecimento físico, lógico-matemático e social.

O conhecimento *físico* é construído por meio de experiências em que o sujeito atua sobre objetos e observa suas reações, que variam de acordo com as características de cada objeto: cor, forma, textura, gosto, temperatura, odor, consistência, som, tamanho, etc.

O conhecimento *lógico-matemático* é explicado como o resultado de ações *mentais* reflexivas sobre objetos, de modo que o sujeito cria e introduz relações entre eles. Por exemplo, quando o sujeito compara dois objetos de tamanhos diferentes e percebe que o objeto B é maior que o objeto A, esta relação não está nos objetos A e B, mas na mente do sujeito que estabelece a relação. Se o sujeito não relacionasse os objetos, a relação não existiria para o sujeito. Desta forma, a fonte do conhecimento lógico-matemático está nos processos construtivos do próprio sujeito: trata-se de um sistema de relações criado pelo

sujeito, que compara, analisa, classifica, seria – e tais atividades não se encontram no objeto, mas na mente do sujeito.

Na teoria piagetiana, o conhecimento lógico-matemático é particularmente importante pois a inteligência pode ser descrita como uma base de relações lógico-matemáticas potenciais.

Segundo Mantovani de Assis (1993), a partir da teoria piagetiana, as estruturas lógicas elementares, como já vimos, são construídas por meio do exercício de ações sobre os objetos. Quanto ao significado das operações de classificação e de seriação, suas raízes "devem ser procuradas, não nos conceitos e enunciados manipulados somente pela linguagem, mas nas ações gerais de reunião ou de ordenação aplicadas aos objetos de um só teor (contínuo) tanto quanto aos conjuntos descontínuos" (Piaget, 1971, p.343).

A operação é uma ação interiorizada e coordenada de forma reversível com outras ações, a qual presume, necessariamente, a colaboração e o intercâmbio com outros indivíduos. Desta forma, na construção do conhecimento lógico-matemático, interferem trocas sociais, ambiente coletivo de pesquisa – o que mais uma vez demonstra a inter-relação existente entre o conhecimento lógico-matemático e o conhecimento social.

É importante destacar que para Piaget, conforme Ramozzi-Chiarottino (1988), qualquer comportamento, seja ele lúdico, ou com um fim imediato, supõe uma lógica de ações: as ações não se sucedem aleatoriamente no tempo, mas se regem "por uma organização, uma seriação, e uma classificação ou uma implicação" (1988, p.14). Já foi visto que é por meio das ações que a criança organiza seu mundo: estruturando em termos de relações e de implicações ou, por outro lado, inserindo no tempo e no espaço os eventos e os objetos

(conteúdos) – o que possibilitará à criança a construção da noção de causalidade. A *Razão* é a capacidade de o ser humano classificar, seriar, estabelecer relações e implicações. A capacidade de estabelecer relações lógicas e não-lógicas no ser humano é mais ampla do que a capacidade de operar, que apenas ocorre no pensamento concreto, reversível. Ela se encontra também nos conteúdos do cotidiano das pessoas, nos *sistemas de significação*, "constituído de relações contingentes, ou seja, não necessárias, estabelecidas pela experiência vivida." (1988, p.31) e se trata de conhecimento não-científico. Já o conhecimento científico é constituído de relações necessárias e universais, isto é, de *sistemas lógicos*. De acordo com a teoria e com a posição de Ramozi-Chiarottino, o ser humano não raciocina o tempo todo elaborando hipóteses, utilizando a lógica de classes e de relações – o que faria do ser humano um ser totalmente coerente. Sabe-se que não é assim. Nos seres humanos, existe a *possibilidade* de raciocinar e de buscar coerência – mas o que irá determinar tal concretização é o meio no qual a pessoa vive.

Neste contexto, a noção de tolerância também pode ser entendida como possível de ser construída nos seres humanos, dependendo do ambiente acolhedor, não-preconceituoso, justo e coerente, o que relaciona a *forma* lógico-matemática a *conteúdos* de valor, de ética, de justiça.

O desenvolvimento intelectual, social e afetivo mantém um caráter de solidariedade que culmina com a cooperação que, conforme Piaget são "operações efetuadas em comum ou em correspondência recíproca" (1973, p. 22). A relação que a formação da lógica, da razão do indivíduo mantém com a sociedade na qual ele está inserido, conduz a uma interpretação operatória do fato lógico.

O conhecimento *social* é o terceiro tipo de conhecimento: é arbitrário, convencional. São as regras estabelecidas por convenção, como se comemorar no dia 1º de maio, o Dia do Trabalho em muitos países, e regras estabelecidas por meio de coordenação de pontos de vista, como a regra de que os automóveis devem parar quando a luz de semáforo estiver vermelha. O conhecimento social, por sua vez, procede das pessoas e é transmitido a partir do intercâmbio que se estabelece entre elas diretamente, por meio de diálogos, debates, ou pelos meios de comunicação, incluindo livros, filmes, televisão, jornais, computadores e outros. Resulta de convenções sociais, calca-se nas experiências pessoais e grupais que constituem os usos e os costumes de uma determinada sociedade.

Apesar da existência destas distinções, é difícil conceber conhecimento físico ou convencional puro. Todo conhecimento envolve uma construção lógico-matemática potencial. Por exemplo, enquanto o fato de que Campinas é o nome (conhecimento social arbitrário) de uma cidade no estado de São Paulo, a inclusão espacial e lógica de Campinas em São Paulo é atividade lógico-matemática, impossível para uma criança pré-operatória.

A importância em se diferenciar os três tipos de conhecimento é poder compreender suas construções. Se um determinado conhecimento que se deseja ensinar é principalmente *físico*, há necessidade de se encorajar as crianças a agirem sobre os objetos para descobrir suas propriedades. O conhecimento social, por sua vez, advém das pessoas e só pode ser adquirido através delas, é principalmente convencional, arbitrário, por natureza. Considerando, porém, um conhecimento de natureza lógico-matemática, deve-se encorajar as crianças a refletirem sobre as situações apresentadas e sobre os problemas, de modo que sejam desafiadores e que coloquem em conflito as convicções e raciocínios incorretos.

Desta forma, o conhecimento do mundo social requer estruturação lógico-matemática de relacionamentos. Assim, pode-se dizer, segundo DeVries (1997), em seu artigo *A Teoria Social de Piaget,* que os relacionamentos em interações sociais são relações lógico-matemáticas. A teoria de Piaget conduz ao ponto de vista de que encorajar cooperação social é também encorajar a base geral da inteligência, o que não significa reduzir o social ao cognitivo.

Ao se considerar a tolerância dentro da teoria social de Piaget, é-se desafiado a refletir sobre a natureza das relações entre as crianças e entre adultos e crianças, tanto nas escolas, quanto em suas relações familiares e compreender o que significa, em termos práticos, minimizar a coerção desnecessária sobre elas e procurar estabelecer relações de respeito mútuo, de modo a desenvolver a noção estudada em cooperação. Como o adulto pode cooperar com as crianças, de modo a minimizar os efeitos negativos do respeito unilateral? Como podem-se desenvolver sentimentos de comunidade entre as crianças, de modo a construírem princípios? Como despertar os interesses das crianças de modo a engajar o propósito da tolerância como valioso em termos de conhecimento humano? Como respeitar as crianças sem, ao mesmo tempo, cair no caos da permissividade?

Ao responder a essas questões, os educadores devem considerar o objetivo a longo prazo do tipo de adulto que se quer que as crianças se tornem. Para isso, é preciso honestidade ao avaliar se o que se faz para as crianças é realmente necessário ou se reflete atitudes pessoais autoritárias e se aceita a coerção como caminho para resultados fáceis, mas temporários. Honestidade requer que se considere a advertência de Piaget sobre os possíveis efeitos danosos da coerção desnecessária sobre o aprendizado das crianças.

DeVries (1997), no mesmo artigo, desafia a refletir sobre a melhor forma de educar a vontade das crianças e de como é possível encorajar sentimentos da necessidade moral de respeito às pessoas. Afirma ainda que, se as idéias de Piaget forem levadas seriamente, pode-se ver as condições sócio-morais necessárias para as crianças construírem convicções pessoais acerca da moralidade e verdade. É preciso reconsiderar a estrutura e os métodos de nossas escolas, considerando os efeitos de longo prazo sobre desenvolvimento sociomoral, afetivo e intelectual das crianças.

Esse artigo procura desfazer o mito de que Piaget não considerou os fatores sociais em sua teoria de desenvolvimento, principalmente que o desenvolvimento da criança de Piaget é um assunto individual, à margem do contexto social.

A importância da teoria social de Piaget para este trabalho está no fato de, focalizando o papel da interação social no desenvolvimento em termos de estruturas gerais e de seus funcionamentos, possibilita o estudo da tolerância como noção social, que, para ser desenvolvida, demanda interações sociais cooperativas que promovem desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral, bem como a construção de princípios, o respeito mútuo e a reciprocidade. Essa idéia é possível com base na teoria piagetiana, em que as influências sociais são centrais para o desenvolvimento humano.

As influências sociais procedem dos objetos e das *pessoas* que são, conforme Mantovani de Assis (2002), fonte do conhecimento social

> ... que diz respeito ao que elas fazem e devem fazer. O conhecimento social consiste num conjunto de idéias que permitem aos indivíduos o conhecimento de si mesmo e dos outros, a compreensão das relações interpessoais e de grupos e o funcionamento geral da sociedade. (2002:85)

Desde seu nascimento, a criança recebe influências sociais das mais diversas: afeto, cuidado, alimentos e também são colocados certos hábitos, proibições, aprovações e desaprovações com relação a seu comportamento. Por meio dessas interações, no início com adultos principalmente e mais tarde com outras crianças, é que são postos em jogo, segundo Mantovani de Assis, "a linguagem, os valores, as regras e normas sociais do grupo ao qual a criança pertence" (2002:85)

Embora se possa dizer que o conhecimento social está formado de normas, valores e noções, ele se encontra no sujeito como um todo. Mesmo sendo artificial, tal divisão permite um estudo didático.

As *normas* são as leis sociais, que são diferentes das leis da física, da química, por exemplo. Weber (1996) identifica quatro domínios básicos das normas sociais: convencional, pessoal, "prudencial" e moral.

Quanto às normas convencionais, questões desse tipo podem ser apresentadas: as crianças devem lanchar no mesmo horário, à mesa, juntas, ou pode-se permitir que lanchem quando quiserem, em meio às atividades da classe? A resposta a essa questão relaciona-se mais com as necessidades organizacionais da escola do que com um princípio moral. Nesse caso, é preciso que se tome uma decisão, entre uma ou outra forma de lanchar, mas qualquer uma das duas pode ser apropriada, conforme o contexto. Todos os grupos sociais têm normas convencionais para que possa haver interações sociais previsíveis e para que o grupo possa conviver em harmonia. Ao contrário das regras morais, as convencionais precisam ser ensinadas. As crianças aprendem essas regras vendo-as serem aplicadas. As crianças podem

ou não ser consultadas, mas elas não podem saber o que se espera delas sem alguma explicação inicial. Os adultos devem comunicar às crianças o que se espera delas naquele ambiente, pois pode haver diferentes normas em outros ambientes, o que se torna oportunidade para que haja pequenas discussões se alguma determinada norma pode ou não ser mudada. As crianças pequenas podem apresentar pouca compreensão acerca das normas convencionais, mas as maiores compreendem e as apreciam, na medida em que percebem que por meio delas as aulas e o ambiente familiar tornam-se mais tranqüilos.

As normas pessoais têm a prerrogativa de ser negociadas mais do que definidas por convenção ou por restrições morais. Inclui privacidade, controle do corpo, atividades, escolhas, idéias e formas de expressão. As crianças, desde bem cedo, começam a dar mais sentido às coisas que acreditam poder fazer por si mesmas do que às coisas que são controladas pelo adulto. Necessidades e desejos pessoais freqüentemente são postos em conflito com necessidades e desejos do outro e com as necessidades da organização da comunidade, da escola, da família. Mesmo as crianças pequenas começam a tentar negociar com outras pessoas as coisas que elas acreditam serem de sua escolha e decisão. Os pais freqüentemente reclamam que sua filha, por exemplo, quer vestir apenas roupas cor-de-rosa e que permitem, enquanto houver no armário roupas limpas da referida cor. O que ela não pode é usar roupa suja para ir à escola: isto não seria aceito.

As normas prudenciais dizem respeito a questões de prejuízo, dano, segurança. As pessoas precisam saber se correm ou não algum risco em determinadas ocasiões, mas em se tratando de crianças pequenas, o adulto deve estar atento. As crianças esperam que os adultos as mantenham seguras. Conforme vão crescendo, vão se tornando cada vez mais capazes de julgar por si mesmas se algo é ou não seguro.

Quanto às normas morais, acredita-se que não é aceitável ferir ou machucar alguém. Não é correto pegar ou quebrar algo que pertence a outra pessoa. Isto é considerado errado, independentemente de haver ou não alguma regra sobre o fato. As crianças começam a compreender esta norma porque elas passam por experiências desse tipo. A moralidade das crianças baseia-se no senso que elas constroem de justiça e se relaciona com o bem-estar do outro. As mesmas experiências que colocam a justiça em jogo, colocam também a tolerância em jogo, de modo que ambas, sendo morais, são construídas. A criança pequena, heterônoma e egocêntrica acredita ser justo obedecer ao adulto e a não-obediência, portanto, acarreta punição ao desobediente – e quanto maior a punição, tanto mais justa, em função do respeito unilateral inicial da criança pelo adulto.

Mais tarde, a criança, pelas oportunidades de conviver e de estabelecer trocas e experiências com colegas da classe, da escola, amigos, parceiros de brincadeiras, enfim – que oportunizam, portanto, a vivência do respeito-mútuo – vai se libertando do egocentrismo anterior e tornando-se capaz de cooperar com os colegas, de perceber as necessidades do outro, os desejos, os motivos do outro, e o quanto são, muitas vezes, diferentes do seu próprio.

Já não é injusto desobedecer ao adulto, mas injusto é agir com más intenções – e, nesse caso, merece sanção, mas não punitiva, nem coercitiva, mas que faça o culpado perceber, por meio da simples repreensão e explicação, em quê ele quebrou a harmonia que havia entre os parceiros e como ele deve agir para restabelecê-la. Isso remete à tomada de atitudes de tolerância.

Muitas situações na família, na escola, em sala de aula são complexas. A compreensão dos diferentes domínios das normas sociais pode ajudar o professor a encontrar caminhos nos

quais professor e criança podem negociar sobre atividades pessoais, desenvolvendo procedimentos que auxiliem nas interações grupais cooperativas e tolerantes.

Segundo Weber (1996), os *valores* podem ser considerados como desejáveis, mais ou menos desejáveis ou indesejáveis. Podem ainda ser de interação interpessoal, como intrapessoal. Como exemplos, temos a honestidade, a valentia, a generosidade, a frugalidade, o autocontrole, a hipocrisia, o trabalho. A partir da Revolução Francesa, os valores de Tolerância, Liberdade, Igualdade e Eqüidade foram sistematizados nas Declarações dos Direitos Humanos. É valor desejável nas interações interpessoais e internacionais porque contribui para substituir a cultura de guerra por uma cultura de paz.

As *noções,* por sua vez, pertencem a um nível explicativo, em que as crianças mostram como compreendem determinadas noções, em nosso caso, a tolerância. Sabe-se, pela teoria piagetiana, que as noções são construídas, que a origem do conhecimento está nas ações do sujeito sobre os objetos. É agindo sobre eles e, portanto, transformando-os que o sujeito os conhece: para isso, deve deslocá-los, ligá-los, combiná-los, dissociá-los e reuni-los novamente. Por meio das reflexões sobre as experiências vividas, as crianças vão construindo, a partir das noções, conceitos operatórios. E as noções sociais?

Enesco et al. (1989), também acreditam, como outros autores citados que, para Piaget, os mecanismos do processo de conhecer são comuns e universais a todo objeto de conhecimento, seja ele social, como o caso do valor tolerância, ou não. Sabe-se também que a criança constrói esquemas a partir das primeiras condutas e que tais esquemas são condutas repetidas, generalizadas a outras situações semelhantes, e que têm uma organização interna. Os esquemas permitem à criança que organize o mundo que a rodeia ao organizar suas

próprias condutas. Diante de um determinado objeto novo de conhecimento, a criança aplicará um determinado esquema, adequado a ele. É assim, por exemplo, que a criança aprenderá a subir num balanço e a balançar, e a abrir uma porta – e não a subir numa porta e a abrir um balanço. Assim como a expressão "brava" da mãe (fato social) pode provocar no bebê uma conduta de desconforto, também diante de um fato de natureza física, que o assombre, o bebê pode demonstrar certo desconcerto. Este fato porém não quer dizer que os esquemas referentes às pessoas e os esquemas referentes aos objetos sejam diferentes quanto à forma ou quanto ao seu processo de formação ou construção. Acerca das diferenças entre o social e não-social, a idéia que parece ser mais cautelosa é a de que os esquemas diferem quanto ao conteúdo (e não quanto à forma). Tais diferenças podem explicar as particularidades do conhecimento social e do conhecimento não-social, sem ter-se que apelar para a idéia de que há processos ou mecanismos diferentes para cada um deles. Esta concepção reconhece que cada campo de conhecimento tem características específicas e complexidade própria. Realmente, tanto as pessoas são fonte de problemas, de surpresa e de novidades que exigem solução. E conforme as exigências de cada situação, o bebê vai formando esquemas, colocando em jogo habilidades de acordo com o objetivo da ação. Os mesmos processos: classificação, seriação, relações, interpretação – utilizados nas condutas sociais, são também utilizados nas condutas não-sociais.

Como a tolerância é considerada uma condição psicológica que envolve justiça, valor – e permeia as relações humanas - ela pode ser caracterizada no âmbito do conhecimento social. Faz parte do mundo em que vivemos, do meio em que estamos inseridos e deve ser caracterizada como um objeto de conhecimento, na acepção de Piaget. Para conhecer a

tolerância, portanto, é preciso organizá-la, estruturá-la e explicá-la com base nas experiências vividas, de modo que possa ser incluída em um sistema de relações.

O conceito de tolerância é incluído como conhecimento social, na medida em que a tolerância é colocada em jogo quando regras sociais, morais, prudenciais, convencionais estão sendo desrespeitadas. A tolerância para com as regras sociais é a mesma para com as regras morais? A quebra de valores que ocupam posições diferentes na escala do sujeito, requer mesmo grau de tolerância?

3.3 TOLERÂNCIA E SENTIMENTO MORAL

Os significados que a palavra sentimento adquire, segundo Lalande (1999, p.1007), podem ser agrupados em dois: um primeiro, com a idéia de "estado afetivo" e um segundo, a idéia de conhecimento imediato. Ainda segundo Lalande (1999, p.1006), sentimento pode ser visto como "prazeres, dores, emoções que têm causas morais e não causas orgânicas imediatas" . Neste contexto, tolerância é sentimento que tem causas morais.

Para La Taille (2002b: 89), a presença dos sentimentos morais permite vislumbrar o lugar que ocupa a moral na personalidade de uma pessoa e sua ausência denota uma personalidade sem moral. Estas últimas não sentem compaixão, não sentem culpa diante da transgressão, não sente vergonha. Frente a isso, a pergunta que o autor citado se propõe a responder é se, do ponto de vista genético, os sentimentos morais já são experimentados, pelo

menos alguns deles, pela criança assim que ela penetra o universo moral, ou se surgem em alguma fase determinada do desenvolvimento moral. Sentimentos como simpatia, amor, compaixão – que levam ao agir moral aparecem logo cedo, pelo menos no que diz respeito ao agir moral pelo dever – o que pode ser observado nas relações familiares, no cotidiano escolar. Já os sentimentos morais decorrentes de alguma transgressão, como a culpa, o remorso, a vergonha – e aqui se encontra também a tolerância – não são tão facilmente observáveis. Desta forma, é sobre este segundo tipo de sentimento que o autor se debruça para pesquisar. Os dados coletados em oito estudos, levam a crer numa gênese identificável do sentimento de vergonha, "notadamente quando relacionado à moral" (2002b; 227). Quanto às sanções, os dados mostraram que a simples censura é o pior dos castigos para as crianças mais velhas, enquanto as sanções materiais o são para as menores. "Assim, a vergonha e a humilhação passam a ser, na fase da moral autônoma (como definida por Piaget), sentimentos intimamente associados ao agir e pensar morais" (2002b: 227). A vergonha, nos menores, é mais sentida quando relacionada à exposição e nos maiores alimenta-se de valores em geral e de outros sentimentos morais, como a culpa e o remorso. Este fato pode ser explicado, conclui La Taille, pelo

> amadurecimento do juízo moral, que se apodera das verdadeiras razões de ser das regras, e pela integração da moral ao Ser: a partir de uma determinada fase de desenvolvimento, a criança investe-se nos valores e regras morais e abre o caminho para a construção da representações de si entre as quais tais valores poderão ocupar lugar central. Então a vergonha será mais temida que a 'prisão' e o auto-respeito será mais forte que o mero usufruto de uma liberdade sem balizas (2002b: 228).

As conclusões de La Taille abrem caminhos mais sólidos para pesquisar a tolerância enquanto sentimento moral e aqui, reiteramos, o problema que a presente Tese procura

responder, a partir de que fase do desenvolvimento a criança se torna capaz de tolerância enquanto sentimento moral.

Vimos, no capítulo anterior, que a construção da tolerância enquanto conhecimento social, abarca estruturas cognitivas, o pensamento lógico-matemático, o conhecimento físico.

Segundo Piaget (1966/1997),

> ... a afetividade constitui a energética das condutas, cujo aspecto cognitivo se refere apenas às estruturas. Não existe, portanto, nenhuma conduta, por mais intelectual que seja, que não comporte, na qualidade de móveis, fatores afetivos; mas, reciprocamente, não poderia haver estados afetivos sem a intervenção de percepções ou da compreensão, que constituem a estrutura cognitiva. A conduta é, portanto, una, mesmo que, reciprocamente, esta não tome aquelas em consideração: os dois aspectos afetivo e cognitivo, são ao mesmo tempo inseparáveis e irredutíveis. (p. 140)

Desta forma, a construção da noção de tolerância se relaciona ao desenvolvimento intelectual e afetivo.

Quanto ao mesmo tema, Damásio (1996), também afirma que:

> Não vejo as emoções e os sentimentos como entidades impalpáveis e diáfanas, como tantos insistem em classificá-los. O tema é concreto, e sua relação com sistemas específicos no corpo e no cérebro não é menos notável do que a da visão ou da linguagem (1996: 195)

No paralelismo existente entre o desenvolvimento dos aspectos cognitivos e os da afetividade, os mecanismos de construção são os mesmos. Assim como as crianças assimilam as experiências aos esquemas afetivos, do mesmo modo também assimilam as experiências às estruturas cognitivas. O resultado é o conhecimento.

Paralelamente ao estudo do desenvolvimento cognitivo, a teoria piagetiana deixa claro que a *inteligência* opera em ambas as áreas durante a vida: na cognição (pensamento) e no afeto (sentimento).

Huteau (citado por Oliveira, 2002), um dos autores que mais estudaram a possibilidade de se estabelecerem relações entre Piaget e Freud, sintetiza que as aproximações que Piaget estabeleceu entre as condutas intelectuais, sociais ou afetivas levaram à conclusão de que, apesar de não admitir condutas exclusivamente cognitivas ou exclusivamente emotivas, a primazia é da evolução intelectual, que condiciona as outras.

A respeito de aproximar *sentimento* e intelectualidade, podemos visitar uma cena contada por De La Taille, em sua Biografia de Jean Piaget (1999), em que cita a seguinte passagem:

> Escreveu Einstein: a vida exterior e as relações pessoais de um cientista só podem ter alguma importância secundária. Se não, cai-se *na banalidade do culto da personalidade que apela para sentimento e não para a inteligência*. Na Introdução de sua pequena autobiografia, Piaget mostrou concordar com o emérito físico: Uma autobiografia tem um interesse científico apenas se fornecer elementos de uma explicação da obra do autor. Quem poderia discordar? (pág.1)

Apelar para *sentimento* – e não para a inteligência indica "banalizar"? Sendo a tolerância uma das formas possíveis de reação, mobilizada por *sentimento* moral – com base na estruturação adequada dos conhecimentos social, físico e lógico-matemático – até que ponto podemos dizer que, se no momento de fazermos um julgamento diante de conflito moral, em nosso caso, sobre tolerância, "apelar para sentimento" – e não para a inteligência – significa optar por uma alternativa menos desenvolvida, do tipo "segundo escalão"? Apresentar respostas do tipo: "Não gosto do jeito da Cláudia, mas coitadinha dela..." ou

"Tolero João porque tenho pena dele, de sua história de vida..." Pela citação mencionada, fica a impressão de que o fato de se dar prioridade ao sentimento em detrimento da razão parece não ser bem-vista pela comunidade científica.

Mas os sentimentos, por sua solidariedade ao cognitivo, também evoluem. Sentimentos podem ser egocêntricos ou altruístas. Sentimentos altruístas, que envolvem o bem comum, o bem do outro – podem ser fonte de julgamentos morais elevados, de tolerância como virtude?

Para Piaget (1934), os motivos que levam os homens a compreenderem os outros homens não são desinteressados. Afirma não ser por causa do outro, que um homem empreende tal esforço de adaptação. Geralmente *o motivo da conduta* é o interesse próprio. Para se chamar a esse móbil de sentimento, deve-se apoiar na definição de s*entimento* como resultado da emoção do prazer de, nesse caso, "trazer o outro para nossas idéias" (1934: 134).

Esse sentimento ganha, assim, o caráter de egocentrismo, na medida em que é sentido de forma individualizada, por causa do "interesse particular": como o sujeito age em razão de um interesse ou de uma necessidade, a este *móbil,* chamaremos aqui de sentimento, mas uma emoção contaminada, portanto, de traços de egocentrismo.

Dessa forma, dizer, nesta pesquisa, que uma pessoa se deixa *levar* pelos sentimentos, significará que *ela se deixa levar* pelas emoções egocêntricas, que visam à satisfação de seus interesses, desejos e/ou necessidades, que não têm uma conduta ativa, de reflexão coordenando afeto e razão, em uma palavra, tolerando.

Entretanto, no mesmo texto: Educação para a Paz: é possível? – Piaget (1934) diz que, mesmo que seja para satisfação de emoções pessoais e egoístas, o esforço de adaptação

desenvolvido pelo homem para compreender o outro, para se colocar no lugar do outro - cria oportunidade para que o homem se separe de suas falsas idéias, de seus preconceitos pessoais – e adquira, ao mesmo tempo, uma nova atitude de reciprocidade, que por sua vez o liberta de seu egocentrismo inicial. O exercício continuado do esforço de adaptação sociomoral pode transformar julgamentos de viés egocêntrico em juízos mais justos e tolerantes.

Fica, portanto, a questão: se durante o processo de adaptação (durante a própria vida) não são criadas as possibilidades de serem vivenciados sentimentos pessoais morais universalizáveis, como se construirá a Tolerância?

Será que a Tolerância não poderia ser, enquanto sentimento, uma das coordenações entre a passagem do egocentrismo sentimental inicial para sentimentos altruístas, universalizáveis?

Até que ponto é possível dizer que quem julga baseando-se apenas em sentimentos pode ter julgamento moral menos desenvolvido? Qual tipo de sentimento?

O estudo sobre as aproximações entre afetividade e inteligência, se não respondem, pelo menos apontam caminhos mais seguros para se trabalhar numa Educação para a Paz, tendo a cooperação e a tolerância como eixos teóricos que fundamentem uma prática mais harmoniosa do que aquelas a que temos assistido em nossas escolas.

3. 3. 1 Relações entre desenvolvimento intelectual e afetivo

Segundo Piaget (1973), os seguidores de Freud descobriram dois fatos fundamentais: primeiro, que o desenvolvimento afetivo infantil passa por fases com características bem definidas; e segundo, que em cada nível, "o sujeito assimila inconscientemente as situações afetivas atuais às situações anteriores, mesmo às mais antigas" (1973:237). Conforme o próprio Piaget, esses fatos são interessantes pois demonstram que o desenvolvimento afetivo é paralelo ao desenvolvimento intelectual. "A inteligência passa também por fases e elas convergem mesmo, em suas grandes linhas, às do desenvolvimento afetivo (1973:328)". Tal paralelismo entre desenvolvimento afetivo e cognitivo é também visto no fato de os sentimentos e as operações intelectuais também se caracterizarem como um "sistema de estágios e são dois aspectos complementares de toda vida psíquica". (Oliveira, 2002:28)

O sentimento acompanha sempre o pensamento, umas vezes sem perturbar a sua objetividade, outras o tornando egocêntrico.

Um outro conceito importante para se compreenderem as relações estabelecidas entre inteligência e afetividade, é o da representação, por meio do estudo da construção do símbolo na criança, já que o desenvolvimento afetivo se explica pelo aparecimento do símbolo. Por intermédio do símbolo ampliam-se as possibilidades de comunicação, de trocas sociais e de afetos.

O desenvolvimento intelectual, segundo Piaget (1990), dá-se por quatro estágios de desenvolvimento muito conhecidos, cada estágio comportando características próprias, representadas pelos níveis em que se encontram construídas as estruturas mentais do sujeito.

As características do objeto, das situações, das emoções são conhecidas pelo sujeito graças à mediação necessária dessas estruturas – e quanto mais desenvolvidas forem as

estruturas mentais, mais completamente o objeto será reconstruído e percebido a nível mental, o que sofisticará, por sua vez, as estruturas mentais.

Já vimos que, na teoria piagetiana, o aspecto cognitivo das condutas está em sua estruturação, assim como o aspecto afetivo está na sua energética e que estes dois aspectos são indissociáveis, irredutíveis e complementares, o que provoca que encontremos um notável paralelismo na evolução de cada um dos aspectos. De modo geral, enquanto os esquemas cognitivos iniciais estão centrados na ação própria e evoluem, mais tarde, para a elaboração de um universo objetivo e universalizável – os esquemas afetivos também se iniciam num estado sensório-motor de não diferenciação entre o Eu da criança e os outros elementos físicos e humanos que a rodeiam, para depois construírem "um conjunto de trocas entre o Eu diferenciado e as pessoas (sentimentos interindividuais) ou as coisas (interesses variados conforme os níveis)." (Piaget, 1966/1997: 23)

Nos estádios I e II do período Sensório-motor, ainda não existe nenhuma consciência do Eu – a este contexto, J.M. Baldwin (citado por Piaget, 1966/1997) chamou de *adualismo*. Os afetos observáveis nesse contexto adualístico relacionam-se a atividades espontâneas e globais do organismo, com alternâncias entre os estados de tensão e relaxamento, em busca de estímulos agradáveis e de evitar os desagradáveis. Uma das reações mais estudadas da satisfação é o sorriso, que, segundo Bühler e Kaila, (citados por Piaget, 1966/1997) é manifestação exclusiva da pessoa humana. Conforme observou Piaget (1966/1997), no início, podemos notar uma espécie de sorriso fisiológico, que ocorre logo após a mamada, sem estímulo visual algum. O sorriso diante de objetos em movimento surge muito precocemente. Piaget (1966/1997) cita estudos sobre a reação da criança desta fase (estádios I e II), como os

trabalhos desenvolvidos por Spitz e Wolf[8], que consideram mais prudente ver no sorriso do bebê um sinal de que ele está reconhecendo um complexo de estímulos, num contexto de satisfação de suas necessidades, o que não implica reconhecimento da pessoa que lhe sorri. Quando o sorriso humano provoca, sustenta, reforça o sorriso do bebê, mais e mais vai se tornando instrumento de trocas e, pouco a pouco, meio de diferenciação entre coisas e pessoas, já que as coisas não lhe sorriem.

E quanto à tolerância? Se em lugar do sorriso, o contexto for de dores mal curadas, de choros de fome, de desconforto pela falta de cuidados, se já nesta fase a criança receber do adulto responsável por ela: maus tratos, violência, indiferença, pouco a pouco estará se tornando apta para a tolerância, a subserviência ou para a revolta? ou a não tolerar?

Durante os estádios III e IV, do período sensório-motor, as satisfações psicológicas somam-se às satisfações orgânicas, diversificando-se as fontes de interesse, surgindo novos estados e novas condutas quando diante de um estranho, como a inquietação. Nessa fase surge também a "*tolerância* mais ou menos grande ao stress, tolerância essa que poderá aumentar se o conflito se produzir num contexto de contatos além do mais agradáveis" (1966/1997: 26). Piaget explica, aqui, a tolerância como uma reação – à idéia de "inquietação em presença de pessoas estranhas ao meio (Spitz)[9], reação à estranheza das situações (Meili)[10]," (1966/1997:26). Tal fato reveste-se de grande importância para a presente pesquisa, pois aponta um caminho que nos permite acreditar que se nessa faixa etária, o bebê tiver oportunidade de viver tais tipos de situações ou experiências agradáveis, a tolerância tenderá a se fazer presente desde cedo.

[8] R. Spitz, *la première année de la vie de l'enfant. Genèse des premières relations objectales,* Paris, 1958
[9] *Apud* Piaget, J. *A Psicologia da Criança.* 3ed. Porto, Portugal: Edições ASA, 1997
[10] *ibid.*, 1997

Segundo Piaget (*apud* Escalona, 1963), nesses estádios (III e IV), torna-se ainda mais importante o contato com as pessoas. É graças às interações da criança com o outro, que vai sendo elaborado o sistema de trocas, para o qual concorrem a imitação, a leitura dos gestos, a mímica – o que oportuniza à criança reações mais específicas às pessoas, já que elas agem de forma diferente das coisas e agem com esquemas que podem ser assimilados pelo bebê às suas próprias ações. Nessa mesma referência a Escalona, Piaget cita uma espécie de causalidade que vai sendo estabelecida, e que se relaciona com as pessoas, à proporção que elas proporcionam segurança, prazer, conforto. Para Escalona, a solidariedade dos progressos afetivos com a estruturação geral das condutas, permite afirmar que os mesmos fatos que Piaget propõe para a inteligência podem se estender a todos os aspectos adaptativos do funcionamento da vida mental:

> a emergência de funções como a comunicação, a modulação dos afetos, o controle das excitações, a possibilidade de adiar (*delay*) reações, certos aspectos das relações objetais, como a identificação, resultam, em todos esses casos, das seqüências do desenvolvimento sensório-motor antes que as funções sejam ligadas a um ego em sentido mais restrito (Escalona, 1963, apud Piaget, 1997:27).

Com início no estádio IV, durante os estádios V e VI, surge o que os psicanalistas chamam de "relações objetais" – e que é a "escolha do objeto do amor, o que assinala a constituição de um Eu diferenciado do outro, que se torna, por sua vez, objeto de afeto. Tal fato atesta, ainda, a solidariedade da formação do *ego* e do *alter*. O Eu se descobre ao descobrir o outro, durante a descentração da afetividade. E se há solidariedade nesse processo, também ocorre na descentração cognitiva, mas não uma sendo causa da outra e sim - ambas se produzindo a partir do mesmo processo construtivo de conjunto. A explicação, segundo Piaget (1997), está no fato de que, durante a fase em que a criança relaciona tudo à sua própria ação e

ao seu estado, ela ainda vive num mundo de quadros sem consistência espaço-temporal, sem causalidade exterior ou física. Porém, na medida em que ela deixa de relacionar tudo ao seu eu, entra num universo de objetos permanentes, estruturado conforme seus deslocamentos espaço-temporais, com causalidade agora objetiva. Essa transformação cognitiva manifesta-se, por sua vez, na afetividade: as pessoas se transformam em causa, pois também se tornam "permanentes". Ao demonstrar sua teoria da solidariedade do desenvolvimento cognitivo e afetivo, Piaget (1997) ilustra suas conclusões, a respeito de tais correlações cognitivo-afetivas e interindividuais, relacionando-as aos resultados dos estudos sobre hospitalismo, desenvolvidos por Spitz, Goldfarb, Bowlby, entre outros. Os estudos foram sobre os efeitos da separação da mãe, de sua ausência e da educação em instituições hospitalares e mostraram a presença de atrasos sistemáticos, regressões em casos de separação duradoura. Faltou o elemento maternal porque faltaram interações estimuladoras, que poderiam ter estado presentes em interações com outro adulto, com um tipo de troca em particular, entre um adulto, com sua personalidade, e uma criança, com a dela.

O processo cognitivo que liga as estruturas do nível sensório-motor às operações concretas, que ocorrem entre 7 e 11 anos, em média, passa por um período pré-operatório (2 a 7 anos, em média) que se caracteriza pelas não-conservações, jogo simbólico, pré-causalidade, etc., é também e ao mesmo tempo, obstáculo e preparo para a assimilação operatória e para a evolução afetiva e social da criança, já que os aspectos cognitivos, sociais e cognitivos da conduta são, como já vimos, indissociáveis: "a afetividade constitui a energética das condutas cujas estruturas correspondem às funções cognitivas e, se a energética não explica a estruturação nem o inverso, nenhuma das duas poderia funcionar sem a outra" (Piaget, 1997:103).

Nesse estágio, pré-operatório, entre um ano e meio e dois anos, em média, surge a representação, em razão da função semiótica, tão importante para o desenvolvimento da afetividade e das relações sociais quanto para as funções intelectuais. A função semiótica consiste na capacidade da criança "poder representar alguma coisa (um "significado" qualquer: objeto, acontecimento, esquema conceitual, etc) por meio de um "significante" diferenciado e que só serve para essa representação: linguagem, imagem mental, gesto simbólico, etc. No início do nível sensório-motor, não é observada a representação, que implica a evocação de um objeto ausente. Entre nove e doze meses, em média, constitui-se o esquema do objeto permanente, observado quando o bebê procura um objeto desaparecido de seu campo visual. Durante o segundo ano, surgem condutas que supõem a evocação representativa de um objeto e que requer o emprego de significantes diferenciados, já que devem se relacionar o significado (presente) com o seu significante (objeto ausente, mas evocado). A função semiótica tem o papel de trazer o ausente para o presente. Piaget enumera cinco condutas que demonstram a função semiótica, condutas essas que aparecem mais ou menos simultaneamente e que Piaget (1997) enumera por ordem de complexidade:

1) *Imitação diferida:* imitação na ausência do modelo. Constitui o início da representação e é diferente da imitação dos bebês sensório-motores, que imitam, por exemplo, o movimento de uma mão, diante do evento e depois continuam a movimentar a mão. No caso da imitação diferida, a criança, já de dezesseis meses, em média, vê um amigo chorar e bater o pé, impressionando-a com espetáculos novos para ela - e somente umas duas horas após a partida do amigo, a criança começa a imitar o amigo, em seus gestos, mas rindo, se divertindo: é a imitação diferida e o gesto imitativo, princípio de significante diferenciado.

2) *Jogo simbólico*: é o "faz-de-conta", em que a representação se faz presente por um significante diferenciado, por meio de gesto imitativo: a menina que viu um gatinho no quintal e, em seguida, coloca uma pedra numa caixa, dizendo *miau*, onde o gato é o significado ausente, trazido para o presente através do significante pedra.

3) *Desenho*: é a imagem gráfica, dificilmente surge antes dos dois anos ou dois anos e meio e está entre o jogo e a imagem mental.

4) *Imagem Mental*: surge como a imitação interiorizada, e dela não se tem notícia no sensório-motor.

5) *Linguagem*: ao nascer a linguagem, a criança se torna capaz da evocação verbal de acontecimentos não atuais. Quando a menina citada acima, diz miau referindo-se ao gato que está ausente, já existe uma representação verbal de imitação, mas quando ela fala: mamãe foi embora – está apoiando no significante diferenciado constituído pelos sinais da língua.

Neste contexto, o "objeto do amor" se mantém presente e atuante, mesmo em sua ausência física, facilitando a formação de novos afetos, das simpatias e das antipatias duradouras em relação ao outro e, ao mesmo tempo, da consciência e valorização também duradoura do Eu, na construção da própria identidade. Por outro lado, é aqui também que podem surgir os "objetos de intolerância": representações de frustrações, de raiva em relação a determinados tipos de eventos e de condutas que oportunizam à criança experiências de agressividade, de repulsa, de submissão.

Aos 3 anos, surge a necessidade de afirmação e da independência e de outros tipos de rivalidades, geralmente em relação aos mais velhos. Tal estado se traduz pelas elaborações do jogo simbólico, que conduz à tomada de consciência de si. Ao opor-se ao outro, busca ganhar

dele afeição e estima, que ocorre durante toda a primeira infância e envolve todo comportamento social. Quer ser, ao mesmo tempo, livre e estimado pelos outros.

Segundo Piaget (1997), o termo "social" corresponde, do ponto de vista afetivo, a duas realidades: as relações unilaterais entre a criança e o adulto, fonte de informações educativas e lingüísticas da cultura e de sentimentos, entre eles do sentimento moral; segundo, as relações entre as crianças e, em parte, entre a criança e o adulto, mas num processo construtivo de socialização por meio de reciprocidade e não apenas de transmissão unilateral. Embora alguns autores acreditem que no estágio pré-operatório ocorra um número máximo de interações sociais, para depois ocorrer a conquista da personalidade individualizada por meio da libertação das interdependências iniciais – para outros, inclusive para Piaget, a socialização da criança de 7 anos ou mais, operatórias concretas, é mais socializada pois as interações são mais estruturadas do que nas crianças pré-operatórias (1997:106). O que importa é que as interdependências sociais iniciais pré-operatórias são ainda instrumentos insuficientes de socialização.

As trocas sociais pré-operatórias são consideradas por Piaget (1997) como pré-cooperativas, em razão do egocentrismo infantil, caracterizado pela dificuldade em perceber os pontos de vista diferentes dos interlocutores, portanto, ainda incapaz de descentrações. Como enxerga os problemas dos companheiros a partir de seu próprio ponto de vista, particular, também acredita que o outro pensa como ele, sente da mesma forma que ele: ainda não é possível à criança, no estágio pré-operatório, colocar-se no lugar do outro, perceber que o outro tem necessidades específicas em relação à sua cultura, á sua história de vida, muitas vezes diferente. Seria tal centração um terreno fértil para condutas e julgamentos de intolerância? Se a questão da tolerância é moral, como é construída tal noção com base na

psicologia genética e conceitos de operatoriedade, descentração? A criança pré-operatória, pré-cooperativa, que vive em ambiente autoritário ou permissivo, quando reage com violência, já pode ser considerada, aos 5, 6 anos de idade, como intolerante? O que fazer para que as crianças brasileiras, que vivem muitas vezes em ambientes desestruturados, sem receber amor, cuidado, e que aprendem a ter como reação a agressividade, por imitação ou por transmissão do adulto - como única forma de se defender ou de sobreviver?

Piaget (1997) admite três tipos de domínios em que ocorre a socialização: os jogos de regras, ações em comum e trocas verbais.

A respeito dos *jogos de regras*, Piaget os vê como instituições sociais, pois permanecem nas transmissões de gerações a gerações, independentemente da aceitação ou não dos indivíduos que dele participam. Ele observou que, no pré-operatório, as crianças aprendem, por transmissão do adulto, apenas parte das regras. O jogo é desenvolvido com cada qual jogando como bem entende, sem controle das regras, sem se preocupar muito com os parceiros. Como o objetivo é distração, ninguém perde, todos ganham. Tais fatos mostram uma não-diferenciação entre a ação própria e a conduta social, onde ainda não há cooperações, mesmo no plano lúdico.

Nas *ações em comum*, entre crianças de idades diferentes, Piaget cita o trabalho de R. Froyland Nielsen[11], em que narra sua observação das crianças em atividades espontâneas e em atividades que requeriam um mínimo de organização: trabalhar em pares, dar apenas um lápis para o grupo; lápis amarrados um ao outro, etc. Valendo-se das observações, foram notados dois tipos de resultados: no trabalho solitário das crianças maiores, houve certa evolução para

[11] Nielsen, R.F. *Le développement de la sociabilité chez l'enfant.* Delachaux&Niestlé: 1951

a colaboração entre elas; já entre os menores, no mesmo tipo de trabalho solitário, individual – os menores, mesmo se sentindo em comunhão e em sinergia com os demais colegas, trabalharam cada qual para si, sem se preocupar com pormenores dos trabalhos dos colegas. Verificou dificuldade de procurar meios de colaborar, como se a colaboração não fosse uma finalidade a ser alcançada.

A respeito das *trocas verbais*, Piaget notou que em certas escolas, em que as crianças de 4 a 6 anos trabalhavam, brincavam e falavam livremente, as expressões utilizadas pelas crianças não se destinavam a dar informações ou a fazer perguntas, próprio da linguagem socializada. Tratava-se de "monólogos coletivos", em que cada um fala para si, sem escutar o outro, próprio da linguagem egocêntrica. A análise dessas duas situações permite perceber em qual medida uma criança consegue ou não, por meio da linguagem, exercer uma ação sobre outra criança. A dificuldade notada nas conversas e discussões entre crianças foi a dificuldade da criança pequena se colocar no lugar do parceiro, de fazer com que ele compreendesse a informação a ser transmitida, e não estabelece um contato cooperativo.

As crianças que atingiram o pensamento operatório-concreto, por volta dos 7 aos 11 anos, em média, principiam-se também na cooperação. Tanto que os jogos dessa fase têm as regras e as partidas bem estruturadas, todos têm condições intelectuais de observar as regras que são percebidas como comuns entre os parceiros, há vigilância mútua e espírito coletivo de competição, uns ganham e outros perdem, de acordo com as regras admitidas.

As transformações afetivas que ocorrem no período formal, dos 12 aos catorze anos, em média, correspondem a um grau de desenvolvimento em que "o sujeito consegue libertar-se do concreto e situar o real num conjunto de transformações possíveis" (Piaget, 1997: 117).

O papel dos fatores sociais (socialização e transmissões culturais) ganha maior importância, em conseqüência das mudanças intelectuais sofridas. Enquanto as operações concretas estão centradas no real, as operações formais atingem as transformações possíveis e o real só é assimilado em razão dessas transformações imaginadas ou deduzidas. Tal mudança é fundamental também no aspecto afetivo, pois o mundo dos valores vai além da realidade concreta e abre-se para todas as possibilidades interindividuais e sociais. É a fase em que há também mudanças fisiológicas e somáticas. Piaget enfatiza a importância que a autonomia concreta da fase anterior exerce na fase atual, bem como o papel das construções intelectuais que permitem, agora, antecipar o futuro e franquear os valores novos. A autonomia moral, iniciada no período entre os sete e doze anos, agora no pensamento formal possibilita manejo diferenciado dos valores ideais ou supra-individuais. É nessa fase que, por exemplo, a noção de pátria, de justiça, os ideais racionais e estéticos e sociais assumem valor afetivo. Tais valores são colocados em jogo nas decisões a serem tomadas: em oposição ou de acordo com o adulto – com um alcance muito maior do que nos pequenos grupos sociais do nível das operações concretas.

O adolescente, dos quinze anos aos dezoito anos, em média, torna-se capaz de construir teorias, de se preocupar na escolha de uma carreira que se relacione a uma vocação, de optar por um determinado tipo de reforma social. Embora o pré-adolescente não esteja nesse nível, já se pode notar o princípio do jogo de idéias e de valores em construção e em estruturação.

A afetividade, na escola, segundo Mantovani de Assis (2002), pode ser trabalhada também com base no referencial teórico piagetiano, que afirma que, do ponto de vista cognitivo, no período pré-operatório, surgem três novidades:

1. aparecimento da função simbólica;
2. representação por meio de símbolos e de signos;
3. início da socialização, pelas trocas inter-individuais e linguagem.

Do ponto de vista afetivo, nessa fase, surgem paralelamente:

1. as simpatias e antipatias, quando as pessoas se valorizam mutuamente ou têm valores comuns;

2. os sentimentos de superioridade e de inferioridade: como aqui os sentimentos já são duradouros, dão lugar a uma valorização durável: diante do sucesso ou do fracasso, a criança pré-operatória tem condições de se julgar como superior ou inferior aos outros.

A universalização do ensino fundamental, no Brasil, em conseqüência da nova LDB 9394/96, tem como objetivo preparar o aluno para sua inserção no mundo desenvolvido. Para tanto, o ensino fundamental deve rever os conteúdos estudados. Matemática, História, etc não devem ter finalidade em si mesmos, não devem ter como objetivo formar matemáticos, historiadores, mas proporcionar saberes necessários que possam ser utilizados nos seus problemas cotidianos e que lhe permitam situar-se historicamente como uma pessoa em desenvolvimento.

É necessário que ocorra um equilíbrio entre os estudos, o crescimento da ciência, da tecnologia, por um lado, e das relações pessoais e interpessoais, por outro lado. Novas tecnologias podem servir como remédio ou como veneno, dependendo das mãos que as manipulam. Cabe à escola, em sua universalização, incluir estudos que tenham por objetivo evitar que se propiciem a indivíduos emocionalmente subdesenvolvidos terem, em suas mãos, instrumentos perigosos de alta capacidade destrutiva.

Nesse fato reside a importância da afetividade, de modo que à criança deve ser dada a oportunidade de manifestar livremente seus sentimentos e emoções.

A educação da afetividade é vista, hoje, como uma unidade didática, dentro do tema transversal: conhecimento do meio natural, social e cultural.

Esse conhecimento é muito importante porque envolve os conhecimentos, hábitos, formas de atuar, de se comunicar e de conceber o mundo, segundo o meio em que a criança está inserida. E aí inclui-se a tolerância.

Dentro do universo humano, percebe-se, atualmente, a necessidade de se trabalhar na escola parcelas da realidade diferentes daquelas trabalhadas até hoje. Devem-se incluir no currículo os afetos, sentimentos, relações inter-pessoais, tudo aquilo que diz respeito à vida cotidiana, ao autoconhecimento, ao autocontrole, à tolerância.

Conteúdos como afetos, valores, sentimentos, tolerância e outros não eram vistos na escola, pois se acreditava que a vida os ensinaria, numa teoria espontaneísta.

Mas, na realidade, a criança fica por conta do "ambiente que a rodeia" – e é com ele que aprende respostas agressivas, irrefletidas, impulsivas, próprias do espontaneísmo – e que muitas vezes acarretam catástrofes pessoais.

Assim, as atividades a serem apresentadas devem ter como objetivo ser instrumentos para os alunos refletirem sobre seus sentimentos e expressá-los em diferentes linguagens.

Os sentimentos que mais surgem entre as crianças são alegria/tristeza, cooperação/agressão, simpatia/antipatia, amizade/inimizade. Todos ligados à questão da tolerância e intolerância, assim como há ainda a raiva, o amor, o medo, a coragem, que podem ser motivos de reflexão, de conversas, de desenhos, de teatro, etc.

As atividades a serem desenvolvidas devem ter como objetivos também criar oportunidades para que os alunos:

1. tomem consciência de conhecimentos sobre os quais normalmente não se fala na escola, nem em casa, nem com os amigos - mas que a criança sente e é capaz de identificar, pois se referem a seus sentimentos;
2. possam compartilhar sentimentos por meio de sua expressividade;
3. possam amplificar seus sentimentos positivos (alegria, amor, tolerância) e atenuar os negativos, possibilitando à criança receber ajuda;
4. descentrem-se de seu próprio estado de ânimo e centrarem em outra pessoa, nos sentimentos de outra pessoa;
5. descubram que existem vários tipos de sentimentos e de características nas outras pessoas, além do sexo: ser menino ou ser menina, e que essas características também podem aproximar as pessoas, torná-las mais tolerantes para com os erros e culpas dos outros;
6. percebam que além das características externas, também existem as características internas das pessoas;
7. busquem soluções ou compensações ou formas de ajuda para os estados de ânimo negativos;

8. valorizem as pessoas amigas, a solidariedade, a tolerância, a compaixão, o perdão, a coragem.

Capítulo IV

O DESENVOLVIMENTO MORAL E A NOÇÃO DE JUSTIÇA EM PIAGET

Como vimos, o termo tolerância relaciona-se diretamente à noção de justiça.

Vimos também que há um desenvolvimento nas noções de justiça, de conhecimento social e nos sentimentos, solidários ao desenvolvimento cognitivo. Tolerância enquanto conhecimento social e sentimento moral, acreditamos, sua construção também passa por fases de desenvolvimento e que essas fases são solidárias às fases da noção de justiça, estudadas por Piaget (1932/1994), em seu livro *O juízo moral na criança.*

Assim, propomo-nos, no presente estudo, a apresentar o desenvolvimento moral e da noção de justiça, conforme a teoria piagetiana, que serve como fundamento para a análise da pesquisa sobre a noção de tolerância e destacar os paralelismos e solidariedades que emergem das respostas das crianças entrevistadas.

Na obra citada, Piaget faz um estudo das regras do jogo, que o conduz a dois tipos de respeito e a duas morais: a da heteronomia e a da autonomia e à conclusão de que o sentimento de justiça, para ser desenvolvido, requer o respeito mútuo e a solidariedade entre as crianças.

A solidariedade infantil e seus conflitos com a autoridade adulta permitem ao autor genebrino determinar "a partir de que idade a solidariedade se torna eficaz: ora, veremos que é precisamente a partir desta idade que a noção igualitária da justiça se impõe até prevalecer sobre a autoridade adulta" (1932/1994: 157).

4. 1 PRESSUPOSTOS PIAGETIANOS

Para o estudo relacionado ao desenvolvimento moral e ao desenvolvimento da noção de justiça, apoiamo-nos também nas profundas reflexões de Freitas (2003), que desenvolveu análise dos textos sobre moral escritos por Piaget, à luz da análise estrutural da obra piagetiana feita por Ramozzi-Chiarottino, sobejamente respeitada e citada por estudiosos das obras de Piaget. Citamos alguns conceitos que são a base da análise das histórias, quando são relacionados à tolerância.

A - Quanto ao respeito.

As relações de coação (assimétricas) produzem o respeito unilateral, em que as crianças pequenas legitimam as consignes[12] dos pais e dos superiores que se revestiram de autoridade perante elas: por temor, por amor, por respeito (amor e temor). O respeito mútuo,

[12] "Piaget utiliza essa palavra com o mesmo significado de Bovet: '*consignes*, isto é, ordens por prazo indeterminado, válidas em todas as situações, de maneira permanente, ao monos enquanto não houver contra-ordem (por exemplo, não mentir)'. Piaget, 1954:527, *apud* Freitas (2003:75)

que procede das relações cooperativas (simétricas), surge depois do respeito unilateral, embora não se possa dizer que o respeito mútuo procede simplesmente do respeito unilateral pois não é uma passagem que ocorre automaticamente. É preciso que a criança vivencie relações cooperativas para que ela saia do respeito unilateral e chegue ao respeito mútuo. (Freitas, 2003: 78). Como a tolerância aqui estudada é própria do ser moral, requer autonomia, que somente é estabelecida por meio de relações cooperativas e de respeito mútuo.

B - Quanto à obrigação moral ou dever.

No sensório-motor, há hábitos e regras motoras, pois existem certas regularidades manifestadas nas repetições do bebê. Tais regras motoras não podem ser consideradas normas ou regras propriamente ditas pois a característica de uma regra é "ser obrigatória, isto é, de conservar e de fazer conservar seu valor por esta própria obrigação" (Piaget, *apud* Freitas, 2003: 79). Portanto, apenas a partir do operatório concreto, com a noção de conservação, a criança se torna capaz de compreender a regra em seu aspecto de obrigação moral ou dever. No sensório-motor, Piaget chamou de anomia. Já as crianças pequenas, durante os jogos, quando elas procuram imitar as regras dos maiores, surge pela primeira vez o sentimento de obrigação: as regras são sagradas, imutáveis e obrigatórias. O paradoxo, de veneração à regra, em nível de consciência e, na prática, um simulacro de moralidade – é resultado das relações coercitivas. (Freitas, 2003: 80). Se os pais ou professores, por menos que desejem ser coercitivos, precisam colocar algumas regras de alimentação, higiene – e a criança não é capaz de compreender – tais regras geram um sentimento de obrigação na criança e, em caso de violação, geram remorso, pois a criança aceita as *consignes* recebidas, como obrigatórias. Trata-se de um avanço com relação à anomia e é o primeiro controle normativo de que a criança é capaz. Se na anomia e na regra motora, a criança era escrava de si própria, de seus

desejos, agora passa a ser escrava do adulto. Conforme a criança vai vivendo relações cooperativas, vai percebendo o respeito que uns têm com os outros e daí provém a obrigação moral propriamente dita, a igualdade. Quando a criança percebe que a regra pode ser alterada, por consenso – e que isso não é uma transgressão, é porque a regra deixou de ser externa e passou a ser vista como resultado da livre vontade coletiva. Mesmo que a criança seja tentada a trapacear, a cooperação conduz a criança à prática da reciprocidade, da generosidade em suas relações com os parceiros, com os quais participou na elaboração das regras. A cooperação não determina, ao contrário da coação, os conteúdos das regras a serem observadas, mas cria condições para que o sujeito saiba distinguir o que é costume do que deve ser (ideal racional), que estão implicados nos mecanismos da reciprocidade e da discussão. No respeito mútuo, a obrigação que está subjacente é que cada um se coloque no ponto de vista do outro, conservando-se, porém os pontos de vista particulares. Esse fato reforça a idéia já exposta na presente Tese de que o dever moral da tolerância está em respeitar o diferente, de não tratá-lo com violência física, verbal ou psicológica, pelo simples fato de ser diferente - significa também que respeitá-lo em suas diferenças não significa adotar a escala de valores do outro, renunciando à sua própria.

C - Quanto à heteronomia.

A criança pequena recebe as *consignes* do adulto externamente, e as sente como obrigatórias. É uma moral da obediência porque as regras de certo e errado emanam de pessoas respeitadas pela criança. Essa moral heterônoma predomina na criança em função da desigualdade, nas relações com os mais velhos. Trata-se de respeito unilateral e vai diminuindo, conforme as crianças vão vivendo relações sociais cooperativas, com seus pares e com adultos que procuram desenvolver respeito mútuo. Já aos 5, 6, 7 anos, em média, quando

surge o 2º Nível do Estágio Pré-operatório, a criança ainda não tem os instrumentos lógicos necessários para perceber as contradições dos adultos, que são detentores da verdade, portanto o *egocentrismo* é intelectual, afetivo e social. A heteronomia vai dando lugar à autonomia, dependendo da predominância do ambiente coercitivo do respeito unilateral, ou do ambiente cooperativo do respeito mútuo. Durante a heteronomia, a tolerância ainda se baseia nos sentimentos como antipatia, simpatia, compaixão. Como não pode ser considerada ainda resultado de conexões lógicas, não pode também ser vista como resultado da "lógica dos sentimentos".

Na heteronomia, uma criança pré-operatória, que ainda não é capaz de pensamento reversível, de conservação de valores – pode ser considerada intolerante, em função de sua justiça ser punitiva e expiatória? Pode ser considerada tolerante quando, em lugar de argumentos punitivos, propõe que o mais certo é conversar, e quando se lhe pede para dizer o motivo pelo qual conversar é o mais correto – ela simplesmente diz "*Não sei!"*?

Desde o início, o pensamento operatório reversível permite a aquisição das primeiras noções de regras: a criança já sabe quando perde, quando ganha, o início e o fim do jogo. A regra deve ser respeitada e é externa e vista como autoridade pela criança. Surge o Realismo moral: a regra é importante porque é regra. A responsabilidade pelos atos é conforme as *conseqüências* do ato e não pelas intenções de quem praticou. A coordenação de pontos de vista existe, mas ainda em relação a um só objeto (garrafa): a horizontalidade do nível da água (paralela ao chão) com relação ao objeto (garrafa) que se inclina. No Estágio Pré-Operatório, via a partir de apenas um ponto de vista: o vertical (desenha o nível da água paralelo à linha de base da garrafa).

D - Quanto à autonomia.

No 2º Nível do Estágio das Operações Concretas, as operações permitem coordenação de pontos de vista em relação a um conjunto de objetos. Bom conhecimento das regras, a cooperação se torna possível, pois a criança se torna capaz de coordenar vários pontos de vista ao mesmo tempo, embora ainda não veja a regra como sancionada pelo grupo, e sim como externa, e ainda duvide onde está o maior valor: se nas conseqüências, ou se nas intenções do ato. As operações lógicas modificam a vida social da criança, que se torna capaz de se adaptar à realidade de maneira objetiva, pois suas intuições coordenam-se e a tornam mais apta à cooperação e à reciprocidade. Aqui, a criança busca argumentos e justificativas de parceiros, dissociando-os e coordenando-os, numa conquista difícil, que é o processo da reflexão. Libertando-se do egocentrismo, a criança caminha em direção à moral autônoma. Responsável é alguém encarregado de restabelecer o elo e se a criança estiver na fase da heteronomia, esse responsável será uma pessoa externa, como o pai, a mãe, o professor. Mas se o responsável for ele próprio, já está na fase da semi-autonomia ou da autonomia.

No Estágio das Operações Formais, há condições do exercício da Autonomia Moral: as deduções empreendidas pelo sujeito já não precisam basear-se em objetos e manipulações concretas, e sim pelas hipóTeses e *proposições verbais.* As operações de segunda potência (hipóteses proposicionais são feitas em cima de outras hipóTeses também proposicionais) permitem ao jovem que seu pensamento ultrapasse o real, abrindo o caminho indefinido dos possíveis, por meio da combinatória. Nessa fase, em que as deduções são feitas a partir de hipóTeses *possíveis* e não apenas de fatos *reais,* o jovem passa a fazer uma leitura mais objetiva do mundo físico, buscando leis causais que lhe permitam compreender objetivamente os fatos, o que o obrigam também a constantes descentrações, na busca por novos objetos de

conhecimento. No campo da moral, o jovem percebe as regras como modificáveis a partir do consenso do *grupo*. A reciprocidade e a cooperação fazem parte dos jogos e das relações em geral. A veracidade passa a fazer parte integrante do respeito. Se alguma regra for quebrada, ocorrem sanções e a regra pode ser negociada a partir do consenso. O realismo moral é superado e os atos são julgados mais pelas *intenções* do que pelas conseqüências. As regras e prescrições são seguidas desde que façam sentido e que sejam necessárias. Esse "sentir necessidade" de saber as intenções de quem agiu antes de julgá-lo, amplia-se também para as necessidades do grupo, pois o conceito de mutualidade anterior estende-se agora até a subordinação da relação diádica à perspectiva do grupo. Se é por intermédio da autonomia que a solidariedade, portanto, faz-se presente, é também por intermédio do pensamento autônomo que a tolerância da esperança, da solidariedade consegue impor-se às mentes desenvolvidas. O valor deste tipo de tolerância reside numa tomada de consciência das necessidades universais, e não - como podem alguns erroneamente interpretar – em nome do bem de alguns: utilizar a violência, ou, por outro lado, apelar para uma tolerância da resignação, regida pelo princípio de que "não tomemos atitude pois já não adianta nada".

E - Quanto à vontade:

A expressão "vontade" pode ser interpretada de várias maneiras na linguagem cotidiana. O conceito de vontade da obra piagetiana é explicada por Freitas (2003: 95), como "força de vontade". A Tese piagetiana de que as construções cognitivas caminham paralelamente às construções dos sentimentos confirma a Tese piagetiana do paralelismo entre o desenvolvimento da lógica e da moral. "Piaget encontrou na vontade o equivalente, no domínio afetivo, à operação, no plano cognitivo" (Freitas, 2003: 95). Podemos dizer que há vontade quando, diante das opções entre um prazer e um dever, a opção é pelo dever.

Inicialmente, a tendência maior é pelo prazer e, apenas depois, o prazer vai perdendo força para o dever. Para explicar tal fenômeno, Piaget estabeleceu uma analogia entre a operação e a vontade. Explica que "a vontade é o verdadeiro equivalente afetivo das operações da razão" (apud Freitas, 2003: 95): pela força de vontade, o adolescente autônomo escolhe o dever porque já conserva valores e princípios, assim como conserva, na prova de conservação do líquido, por exemplo, a quantidade do líquido, independentemente da forma do recipiente que o contém. Já a criança pré-operatória não conserva o líquido, pois se apóia na aparência dos recipientes, em sua configuração atual. No campo da moral, da vontade, também a criança julga apoiando-se no que ela vê e sente de forma egocêntrica, sem ainda conservar valores e princípios; é como se ela se esquecesse deles, como se esquece de que havia o mesmo tanto de líquido nos dois copos, que não se tirou, nem se pôs líquido durante o transvazamento. Segundo Piaget, acontece o mesmo nos atos de vontade: consegue superar o desejo imediato de satisfazer o *desejo prazeroso*, para realizar o *dever*. Ter vontade "consiste em conservar os valores anteriores e conduzir-se de forma coerente, isto é, não contraditória com esses valores" (Freitas, 2003: 97) Para isso, o sujeito precisa descentrar-se da situação atual, evocando experiências vividas anteriormente e retornar aos princípios permanentes de sua escala de valores. Em síntese, para Piaget ter vontade implica ter uma escala de valores à qual o sujeito possa se referir durante uma situação de conflito. A vontade não é inata, nem é satisfação de desejos imediatos, mas uma conquista tal qual a operação lógica. É ela que permite o estabelecimento de prioridades em longo prazo e o planejamento das ações. Educar para a tolerância é uma educação da vontade. Da força de vontade. Se no início, são duas as opções em conflito: fazer o que é preciso OU fazer o que é agradável, quando se encontram em conflito – é a força de vontade que vai conduzir, aos poucos, a uma diminuição de situações de conflito: chega a um ponto em que o agradável não entra em contradição ao dever pois se

torna agradável optar pelo dever. Nesse templo de relações autônomas, a tolerância tem seu altar: tolerar, não utilizar violência, pelo contrário, perdoar, compadecer-se do outro dentro de uma visão universal, mas tomando atitudes drásticas diante de atos de injustiça, de intolerância - não implica contradição quando o que mobiliza o homem em suas reações for a manutenção ou a defesa da própria dignidade humana.

F – Quanto a Valor:

Segundo Freitas (2003), Piaget procurou estabelecer as condições necessárias para a construção de uma escala de valores – condições essas que vão desde as primeiras trocas que o ser humano realiza com o mundo até os valores ideais coletivos. Quando escalas de valores diferentes entram em conflito, entra em jogo, por sua vez, a tolerância.

Mas o que é valor?

Para Piaget, *apud* Freitas, o valor é uma ligação afetiva entre o sujeito e o objeto: "o valor de uma troca afetiva com o exterior, objeto ou pessoa [...] uma dimensão geral da afetividade e não um sentimento particular e privilegiado" (2003: 99). A afetividade é o aspecto energético de *toda* ação e não pode ser confundida com sentimento. É a afetividade que determina o valor e a energia que uma pessoa investe nas condutas. Os sentimentos são o aspecto energético de condutas *determinadas*.

Já vimos que o ser humano age procurando reequilibrar-se quando está em desequilíbrio. A impressão afetiva de uma necessidade provoca o desequilíbrio – e a satisfação dessa necessidade é o próprio equilíbrio. Freitas (2003) esclarece que o fato de se crer que toda conduta é interessada, por ser sempre dirigida por uma necessidade ou interesse em

satisfazê-la, não significa egoísmo, pois o fim (objetivo) da conduta pode ser desinteressado e altruísta, mesmo sendo interessante. Isto é, pode ser um fim que visa ao bem comum e não particular, egoísta.

Em qualquer conduta, participam dois sistemas reguladores da afetividade que, embora sejam inseparáveis, são diferentes:1. o sistema que regula a *intensidade* (quantitativo) das forças presentes na conduta; 2. o sistema de valores (qualitativo) que se refere ao *conteúdo* (que pode ser ou não interessante). Desta forma, é o valor que determina as energias a serem empregues na ação. Se uma pessoa encontra um obstáculo, uma adversidade – que se transforma numa necessidade a ser eliminada – significa que o obstáculo adquiriu significação para o sujeito que, portanto, assimila-o (do ponto de vista cognitivo). Se tal adversidade é reconhecida como obstáculo – significa que ela se constitui numa necessidade a ser satisfeita (reequilibração). Se do ponto de vista cognitivo, o sujeito assimilou a adversidade e atribui-lhe *significação*, do ponto de vista afetivo, o sujeito atribui-lhe *valor*. Desta forma, quando um bebê (que ainda não coordena esquemas) sacode um chocalho, identifica o valor do chocalho ao fato de ele poder ser balançado, ou se não se interessa pelo brinquedo, não lhe atribui valor e essa falta de valor se identifica com a inatividade do bebê. Mais tarde, aos 8, 9 meses, o bebê, ao coordenar meios e fins, já consegue ver que a mão do outro, do adulto, por exemplo, pode ser um intermediário útil para agir sobre objetos, como abrir uma porta que o bebê deseja, mas ainda não consegue sozinha. Essa mesma mão pode ser um obstáculo para que a criança atinja seu objetivo, quando se interpõe entre o bebê e seu objetivo. Desta forma, ela assume valores diferentes conforme ela é utilizada pelo bebê, tendo em vista diferentes fins. Nessa medida, vai-se formando um sistema de valores isomórfica às futuras escalas de valores. A partir daí, o sistema de regulações energéticas (quantitativo) e o sistema de

valorização (qualitativo), começam a diferenciar-se. Quando, por volta de um ano e meio, 2 anos, a criança começa a situar-se como um ser diferenciado entre outros objetos permanentes, iniciam-se relações de trocas entre o eu e o outro. A criança já é capaz de atribuir valor a outras pessoas ou a suas ações, constituindo os primeiros valores interindividuais, que podem tanto ter sentido positivo quanto negativo.

Com a função semiótica, os valores ganham durabilidade que se prolonga além da presença do objeto, dando origem ao que Piaget chamou de valores virtuais, em que a satisfação suscitada deixa marcas na criança, que promovem um reconhecimento afetivo do outro, de suas ações. Tal reconhecimento leva a certa reciprocidade de atitudes que, mesmo ainda iniciais, já introduz certa conservação de valores. Nesse momento, os indivíduos experimentam poder compartilhar os mesmos valores, formando o que Piaget, *apud* Freitas (2003) chamou de *classes de co-valorisants:* "todo conjunto de indivíduos que trocam seus valores segundo uma escala comum" (2003: 103).

Os valores de aprovação (ou desaprovação), prestígio, autoridade – nascem, portanto, das trocas entre indivíduos. E os valores que a criança atribui às pessoas ou às suas ações formam a base de sentimentos como a simpatia, a antipatia e os sentimentos morais de respeito e dever. Na teoria piagetiana, "a constituição dos sentimentos morais é essencial para que seja possível a conservação dos valores propriamente dita, a qual tem início com o surgimento da função semiótica" (Freitas, 2003: 103).

Na mesma linha, os sentimentos interindividuais formam verdadeiros sistemas (não são aleatórios), por meio de "troca de valores". Durante a troca de valores, pode ocorrer equivalência de valores, ou não. Nas trocas sociais, são muitas as ocasiões que conduzem à

desigualdade de valores (uns dão mais do que recebem, etc.) ou à discordância (escala de valores diferentes) – e que colocam em jogo um tipo de tolerância. Para Piaget, *apud* Freitas (2003), tais ocasiões conduzem ao sentimento de simpatia ou valorização recíproca, aos sentimentos de inferioridade e de superioridade – que, na teoria estudada, não resultam do juízo alheio, mas sim de o sujeito construir condutas morais durante as trocas sociais.

Durante a constituição do pensamento pré-operatório, constituem-se, por sua vez, os sentimentos de respeito unilateral e de obediência, que Piaget *apud* Freitas (2003) chamou de sentimentos seminormativos. Já os sentimentos normativos, respeito mútuo e obrigação moral (fazer o que é preciso e não apenas o que é desejável, quando ambos estão em conflito) constituem-se paralelamente ao pensamento operatório, quando torna-se possível a conservação de valores, em função da não-contradição moral, característica das relações cooperativas. Chegou o momento também em que a tolerância ganha espaço para sua construção: o ser moral, a norma da não-contradição impõe-se como necessária no domínio afetivo tanto quanto no domínio cognitivo. Tolerar, excluir a violência, passa a ser uma opção que, no ser moral, é coerente e não admite a não-contradição de valores Para Piaget, *apud* Freitas (2003), existe uma "lógica de sentimentos", que nega os raciocínios passionais, em que os sentimentos "deformam" as conexões lógicas. Ao ser moral, portanto, impõe-se também uma lógica de sentimentos, que o obriga à não-contradição. Pode-se deduzir, então, que o fato de um ser moral ter força de vontade para escolher ser tolerante, ou não, diante de determinado obstáculo, depende da possibilidade de não-contradição para com sua escala de valores.

Nesta Tese, uma pessoa que escolhe ter reações violentas diante de obstáculos e de necessidades, significa que: 1. o sujeito assimilou a situação, e tal situação se constitui num

obstáculo a seus interesses, do ponto de vista cognitivo; 2. Se do ponto de vista cognitivo, o sujeito assimilou a adversidade e atribui-lhe *significação*, do ponto de vista afetivo, o sujeito atribui-lhe *valor*.

É importante esclarecer que uma escala de valores implica, na presente teoria estudada, que o equilíbrio entre a sociedade e os indivíduos, repouse no *bem.* O *mal* representa o desequilíbrio, no sentido que há desequilíbrio quando os interesses individuais, egocêntricos predominam sobre os interesses da coletividade, ou quando a soberania da coletividade esmaga a individualidade e a autonomia do ser.

O medo – desencadeado muitas vezes, por exemplo, durante regimes opressores, sejam nacionais ou em situações familiares ou escolares - amplia os graus de tolerância e introduz a permissividade, prejudicando a construção do ser moral.

4. 2 A NOÇÃO DE JUSTIÇA EM PIAGET

Piaget, na obra *o Juízo Moral na Criança* (*1932/*1994), relaciona ao estudo da noção de justiça os julgamentos que as crianças fazem sobre as sanções e expõe que há duas noções de justiça:

1) Comete-se uma injustiça quando um inocente é punido e um culpado recebe algum tipo de recompensa;

2) Ou quando, numa partilha, favorecem-se uns à custa de outros.

Na primeira forma, a chamada de Justiça Retributiva, a noção de justiça é inseparável da noção de sanção e há uma correlação de *proporcionalidade* entre o ato e sua sanção. Ela evolui de uma idéia punitiva inicial para uma noção de reciprocidade. Na segunda forma, Justiça Distributiva, a noção de justiça implica inicialmente a idéia de *igualdade*: justo é dividir de modo que todos recebam o mesmo tanto e, mais tarde, a idéia de que uma partilha é justa quando *eqüitativa*: procura atender à necessidade de cada um.

Vejamos a primeira dessas noções, a Justiça Retributiva: liga-se à *coação* adulta e é a mais primitiva das duas noções de justiça pois é mais carregada de elementos que serão abandonados durante o desenvolvimento mental posterior. Implica certas noções de retribuição, um tipo de transcendência e de obediência que serão eliminadas quando atingir a moral da autonomia.

Piaget (1932/1994) cita dois tipos de reações com respeito à sanção:

1) *Sanção Expiatória*: a primeira, encontrada principalmente entre as crianças pequenas, mas subsistindo em qualquer idade, mesmo entre adultos, dependendo do tipo de relações sociais ou familiares estabelecidas, como a presença da coação e do respeito unilateral. Aqui, a sanção é justa e necessária e quanto mais severa, mais justa será e é eficaz porque a criança devidamente castigada aprenderá melhor a cumprir o seu dever.

2) *Sanção por Reciprocidade*: Principalmente entre as crianças mais velhas, a punição não é uma necessidade moral e são consideradas justas as sanções que exigem uma restituição, ou que fazem o culpado arcar com as

conseqüências do que fez – enfim, são sanções não-expiatórias em que a punição é vista como inútil e que a simples repreensão e explicação são mais eficazes do que o castigo.

A esse respeito, aquelas que Piaget (1932/1994) chamou de *sanções expiatórias* relacionam-se à coação e às regras autoritárias. Têm como objetivo reconduzir o transgressor à obediência. Se um sujeito transgride uma regra imposta por uma autoridade à sua consciência, desperta indignação e raiva no detentor da autoridade que recaem sobre o transgressor e a única forma de reconduzi-lo à obediência é por meio de uma repressão suficiente acompanhada de um castigo doloroso. A sanção expiatória apresenta, dessa forma, o caráter de ser arbitrária, pois não há qualquer relação entre o conteúdo da transgressão e o conteúdo da sanção. Pune-se a mentira com uma surra ou privando a criança de seus brinquedos: a única coisa necessária é que haja *proporcionalidade* entre a gravidade da falta e o sofrimento imposto pela sanção.

O segundo tipo de sanção, que Piaget (1932/1994) chamou *sanções de reciprocidade*, relaciona-se com a cooperação e com as regras de *igualdade*. Nesse caso, a criança admite que a regra serve como harmonizadora nas suas relações com seus semelhantes, por um elo de reciprocidade. Compreende, por exemplo, que a regra de "não mentir" deve ser seguida porque a mentira torna impossível a confiança entre os parceiros do grupo. Se a regra for transgredida, não há necessidade de repressão dolorosa pois aqui a sanção tem como objetivo restabelecer o elo de reciprocidade que foi rompido. Basta que se faça o transgressor perceber as conseqüências da violação da regra quebrada para que ele se sinta isolado e deseje por si mesmo o restabelecimento das relações normais. Se as sanções expiatórias são arbitrárias, as sanções de reciprocidade são *motivadas*: há relação entre a falta

cometida e a punição, sem necessariamente relacionar proporcionalmente à gravidade da falta, o rigor da punição.

Por meio das respostas espontâneas que as crianças apresentaram durante as entrevistas que realizou, contando-lhes pequenas histórias, Piaget (1994) classifica as sanções de reciprocidade conforme seu grau de severidade e as apresenta, indo das mais para as menos severas, acompanhadas de exemplos extraídos dessas citadas entrevistas:

1. *Exclusão:* quando a criança é punida sendo excluída do grupo ao qual pertence e esta exclusão pode ser momentânea ou definitiva. Trata-se de punição freqüente entre as crianças. É quando se recusam a brincar com um trapaceiro impenitente, ou quando o adulto não mais leva a criança a um passeio em que ela, na vez passada, não soube se comportar. O elo está rompido por um tempo.
2. *Conseqüência direta e material:* se a criança se recusou a comprar pão para o jantar, ela fica sem pão pois não há pão para todos; se a criança quebra o vaso, deve pagar por ele; se fingiu estar doente, deve ficar na cama. É necessário que o culpado compreenda que a conseqüência foi aprovada pelo grupo. Acontece quando os pais ou adultos se recusam a recolocar as coisas em ordem no lugar de seu filho transgressor e demonstram sua não-aprovação não querendo ajudá-los. Deixar que a criança sofra as conseqüências de seus atos apresenta a idéia de que o elo de reciprocidade foi rompido
3. *Privação:* consiste em privar o transgressor de alguma coisa que ele abusou ou usou mal. Pode ser vista quando não se empresta mais à criança um livro que ela manchou: rompe-se o contrato porque as condições do contrato não foram seguidas.

4. *Reciprocidade simples*: consiste em fazer à criança o mesmo que ela fez: se a criança não faz um favor para sua mãe, a mãe também não faz um favor à criança quando ela lhe pede. Este tipo de sanção de reciprocidade corre o risco de se tornar uma sanção expiatória, de acordo com o espírito de quem aplica a sanção, como no caso de destruir o brinquedo de uma criança que quebrou o brinquedo de seu irmão, por exemplo.
5. *Restitutiva*: consiste em substituir ou pagar o objeto quebrado ou roubado. Está incluída entre as sanções retributivas, por seu aspecto de *reciprocidade* e por não comportar aspecto de punição, estando mesmo nos limites entre as sanções retributiva e distributiva, que veremos mais adiante. Não requer nem mesmo a repreensão: basta que se reponha o que for material, para que a justiça seja feita.
6. *Repreensão*: consiste apenas na repreensão, não comporta punição. Trata-se de uma repreensão não imposta autoritariamente, mas que deve fazer com que o transgressor compreenda em que ele rompeu o elo de reciprocidade.

"Logo, a conclusão desta análise é que há, em geral, dois tipos de sanção ou de justiça retributiva: a sanção expiatória, inerente às relações de coação, e sanção por reciprocidade" (Piaget, 1932/1994: 164). As crianças entrevistadas para este estudo foram divididas em três grupos: um grupo de crianças entre seis e sete anos, um grupo entre oito e dez anos e o terceiro grupo, de crianças entre onze e doze anos. Em linhas gerais, a análise deixa clara uma tendência de evolução, com a idade, nos julgamentos de justiça: os pequenos apresentam mais julgamentos punitivos, enquanto as crianças maiores apelam mais para a sanção por reciprocidade.

É importante para o presente trabalho, trazermos a advertência que o próprio Piaget coloca, que a forma de entrevistar a criança deve ser de modo a colher as teorias espontâneas da própria criança; ele esclarece também que as crianças entrevistadas pertencem a "um certo grupo étnico e de um certo meio social" (1932/1994: 165) o que demonstra sua preocupação de que sujeitos de grupos sociais diferentes possam apresentar respostas diferentes, já que o meio social é fonte de conhecimento, de trocas familiares e sociais das mais variadas. Mas a despeito da advertência e do esclarecimento acima, o próprio Piaget aponta como reais as tendências dos menores para a expiação e dos maiores para a reciprocidade.

Na sanção expiatória, fica clara a reversibilidade simples do pensamento: a punição é para evitar a reincidência (reversibilidade) e simples porque apela para a punição (proporcional: quanto mais grave, mais merece apanhar, arbitrária portanto ainda não recíproca) que se manifesta no pensamento operatório concreto de transição, nos argumentos de identidade ou de reversibilidade simples: tem o mesmo tanto de água dos dois copos porque não tirou, nem colocou mais água ou: tem o mesmo tanto de água porque se você retornar a água para o mesmo copo, você vai ver que continua com o mesmo tanto: reversibilidade ainda simples, sem reciprocidade.

Já nas sanções por reciprocidade, a criança acha que justo é o transgressor refazer o mal que praticara, numa demonstração clara dessa reciprocidade. Nas provas piagetianas, a criança que está com o pensamento operatório concreto, a respeito da prova do líquido diz: os dois copos têm o mesmo tanto de água porque este é mais alto, em compensação é mais estreito (a altura "apaga" a largura) e mostra a solidariedade entre o pensamento lógico matemático e o julgamento moral, por meio de uma mesma lógica de reversibilidade por reciprocidade.

Piaget explica que as crianças que consideram justa a expiação que consiste em castigar, em infligir dor ao culpado ou transgressor têm um motivo: é para que o culpado *sinta* a gravidade da sua falta na mesma proporção: quanto maior a falta, é para *punir mais* e acredita que, em punindo mais, a criança, *em compensação*, não repetirá a transgressão. Tal necessidade *compensatória* de não-reincidência não apela ainda para a reciprocidade e sim para a punição. Para haver justiça, há necessidade de compensar a falta cometida ou a dor que a falta cometida provocou - por meio da dor, da punição: por isso, retributiva e proporcional. No desenvolvimento cognitivo, os argumentos por *compensação,* na prova do líquido, por exemplo, a criança que está no operatório concreto diz : os dois copos têm o mesmo tanto de água: neste, o nível de água está mais alto, mas o copo é mais comprido (alto), em compensação, neste , o nível está mais baixo, mas o copo é mais baixo e largo: argumento do operatório concreto, de reversibilidade por reciprocidade, solidário aos argumentos de justiça retributiva por reversibilidade por reciprocidade – necessária, por sua vez, para argumentos operatórios concretos que ainda precisam da punição.

Os maiores, no entanto, ao pensarem na não-reincidência por meio do pensamento operatório, agora com reversibilidade por reciprocidade, mesmo também sentindo a necessidade de compensar, já não sentem necessidade de apelar para a punição para "apagar" o mal feito: basta-lhes a reciprocidade, o restabelecimento do elo de reciprocidade para que por meio desta compensação, a justiça seja feita. Trata-se, aqui, de uma justiça retributiva, compensatória, mas por reciprocidade igualitária.

Após a análise das respostas das crianças acerca de histórias que envolvem a idéia da justiça Retributiva, Piaget (1994) afirma que:

1. entre as crianças de sete a doze anos (pensamento operatório concreto) há uma importância crescente das idéias de reciprocidade e de igualdade, enquanto as sanções expiatórias são consideradas cruéis. Insistem na idéia da prevenção, mas sem punição.
2. a quase unanimidade das respostas punitivas é dada por crianças de até sete anos.

A idéia de expiação combina com a idéia de prevenir a reincidência.

Os dois tipos de atitudes que Piaget conseguiu dissociar: sanções punitivas e sanções por reciprocidade ligam-se, por sua vez, a duas formas de morais conhecidas: da heteronomia e da autonomia: "À moral de heteronomia e do dever puro corresponde, naturalmente, a noção de expiação para aquele cuja lei moral consiste, unicamente, em regras impostas pela vontade superior dos adultos e dos mais velhos" (1932/1994: 176). Como a desobediência dos pequenos provoca a ira dos mais velhos, essa ira atualiza-se em forma de punição arbitrária sobre o transgressor. A punição do adulto é justa para os pequenos, na medida em que ela é proporcional à falta cometida. Mesmo que o adulto aplique uma sanção motivada, (por reciprocidade), a criança pequena ainda assim a entenderá como punitiva, se ela a entende como moral da autoridade.

À moral da autonomia e da cooperação corresponde a sanção por reciprocidade. Como só existe a cooperação em ambientes onde há respeito mútuo, não há espaço para a legitimação da punição: entre iguais, a punição se revestiria do caráter de vingança. A repreensão, que é o ponto de partida para toda sanção, pode ser acompanhada, mesmo no caso da cooperação, de medidas materiais que marcam a ruptura do elo de solidariedade e ou faz

compreender a conseqüência do ato transgressor. Havendo punição, seja ela da heteronomia ou da autonomia, estamos no campo da Justiça Retributiva.

Piaget preocupa-se em esclarecer as origens das sanções. A noção de expiação tem suas origens na coação adulta. Mas há que se dizer também que a vingança e a compaixão são tendências instintivas e que se desenvolvem independentemente da coação adulta. Do ponto de vista de Piaget (1932/1994: 178), quando uma criança vinga um amigo que está triste, e por quem ela sente uma compaixão imediata, não significa sentimento de justiça, nem presença de sanção. Trata-se de uma vingança "desinteressada", necessária, mas não suficiente – que "só se tornará sanção justa, quando as regras vierem precisar o que está bem e o que está mal" (1932/1994: 178). Enquanto a criança não perceber a regra como tal, a vingança, mesmo a desinteressada, dependerá das antipatias e das antipatias e permanecerá, portanto, uma vingança arbitrária: ela não pensa em se vingar para punir o culpado e defender um inocente, e sim em punir um inimigo e a defender um amigo. Com a regra, que aliás surge bem cedo - aos 3 anos, já podem ser notadas - a criança já julga culpado alguém, ou o inocenta, conforme a Justiça Retributiva. Piaget conclui que a vingança da criança pequena vinga a própria lei que foi quebrada e que, por ser colocada pelo adulto é vista como sagrada. A justiça expiatória emana, portanto, da conjunção de duas influências: a influência individual da criança, que tem necessidade de vingança e, por outro lado, da influência social, por meio da autoridade do adulto, que impõe que as ordens devem ser respeitadas e que a vingança, pela infração, também deve ser respeitada.

Além de explicar como surgem as sanções punitivas, Piaget quis explicar também como se dá a passagem das sanções punitivas para as sanções por reciprocidade (segundo tipo de justiça retributiva) e a explica como sendo a passagem do respeito unilateral para o respeito

mútuo. Na medida em que as relações de igualdade e de reciprocidade vão ocorrendo entre as crianças e entre crianças e adultos, os efeitos do respeito unilateral vão diminuindo e, com ele, a idéia de expiação. Da retribuição fica a idéia de que não há necessidade de *compensar* a falta por um sofrimento *proporcional*, mas fazer o culpado compreender em quê ele rompeu o elo de solidariedade. A moral da "pena de talião" passa para uma moral da compreensão e do perdão. A moral da proporção passa para a forma de uma moral da igualdade, própria da Justiça Distributiva. Ao colocar em conflito a justiça distributiva ou igualitária com a justiça retributiva, as igualitárias se impõem, em razão da cooperação, sem porém estar em contradição com as formas elevadas da Justiça Retributiva, que são as sanções por reciprocidade, estabelecidas em cooperação. Porém notamos também que, apesar de não estarem em contradição, as sanções da justiça retributiva vão deixando de ser necessárias e ocorre a primazia da *igualdade* com relação à *retribuição*. Realmente, as crianças passam por problemas desse tipo quase todo o tempo. Não há como negar que muitos professores e pais costumam *favorecer a criança que obedece* - e este tratamento é justo do ponto de vista retributivo, mas não o é do ponto de vista da igualdade, da Justiça Distributiva. Segundo Piaget (1932/1994), as crianças julgam esses casos de acordo com sua idade, obedecendo a uma lei mais ou menos constante: nos pequenos, há predominância da sanção retributiva, sendo que a igualdade nem se coloca. Já nos maiores, a igualdade predomina: a distributiva predomina sobre a retributiva.

Em virtude da multiplicidade das influências que as crianças podem receber, são encontrados os dois tipos de respostas em várias idades, mas para Piaget (1994), é natural que a evolução do juízo moral não seja tão regular em assunto tão delicado como neste caso, de favorecimento do obediente. Dessa forma, num ambiente autoritário, onde a punição é

praticada com freqüência, a sanção perdura por mais tempo, enquanto num ambiente onde a moralidade é "garantida" mais pelo exemplo do que por uma vigilância dos pais, a noção de igualdade pode desenvolver-se mais cedo.

Embora haja solidariedade entre o desenvolvimento cognitivo e o desenvolvimento do julgamento moral, os estágios do desenvolvimento cognitivo apresentam-se mais claramente definidos enquanto não se pode conceber estágios assim claros no desenvolvimento do julgamento moral. Embora a maioria dos pré-adolescentes que estão no operatório formal tenha condições intelectuais de julgar os conflitos de seu cotidiano a partir da justiça distributiva, sempre poderá haver, entre eles, adolescentes que recebem influências de educação autoritária e repressiva, em que há punição em altas doses. Como já vimos, tais influências provocam, se não a rebeldia, a aceitação servil de obediência, em que perduram as sanções sobre a idéia de igualdade. Portanto, mesmo não se podendo conceber estágios claros em psicologia moral, pode-se perceber uma tendência, de acordo com a idade, com predominância de sanção deste ou daquele tipo, ou com tendência de presença da regra de igualdade. Neste caso, também vale reafirmar a advertência de Piaget: aqui, falamos em idade pois a pesquisa foi desenvolvida com crianças de um determinado meio social. Se fosse um outro meio social, talvez as idades relacionadas às sanções fossem diferentes das apresentadas, mas a seqüência permaneceria a mesma: Justiça Imanente, Retributiva (sanções expiatórias primeiro, e depois as de reciprocidade), Distributiva (regra de igualdade mesclando com as de reciprocidade da Justiça Retributiva e enfim, a regra da equidade).

Na proporção em que possamos falar de estágios na vida moral, Piaget observa que há três grandes períodos no desenvolvimento da justiça na criança: 1. um período que se estende mais ou menos até os sete-oito anos, em que a justiça está subordinada à autoridade do adulto;

2. um período que se estende entre oito e onze anos, aproximadamente e que se caracteriza pelo *igualitarismo progressivo*; 3. finalmente um período que tem início aos onze, doze anos, em que a justiça igualitária vai se mesclando com as preocupações da justiça de eqüidade.

Tal seqüência permite a elaboração de uma sinopse, com as características de cada tendência:

Primeiro Período: entre 2 e 7, 8 anos, em média: Imanente

e Retributiva Punitiva

Caracteriza-se pela não-diferenciação entre justo (e injusto) e as noções de dever e desobediência: é justo o que estiver de acordo com as normas adultas, desde que o adulto se atenha às regras que ele impôs. Assim, a criança não se sentirá na obrigação de obedecer se o adulto não cumprir a regra e ela se sentir injustiçada, como ser punida por uma falta não cometida. A autoridade prima sobre a justiça. O respeito unilateral prevalece sobre o respeito mútuo. Mas nas relações entre as crianças é que se delineia a cooperação, independentemente da coação adulta. Nas demais relações, como com o adulto, a heteronomia impera: o justo confunde-se com o que é imposto pela lei, imposta pelo adulto.

Justiça Imanente: (entre 2 e 6,7 anos, em média):

- Exemplo: Bem feito que a criança que roubou a maçã caiu da ponte. A ponte caiu porque a criança roubou a maçã (artificialismo) – e não porque a ponte estava podre (causa mecânica).

- Característica: a criança admite uma sanção automática; tais sanções emanam da própria coisa; estabelece relação entre a falta cometida e a sanção física (caiu da ponte).
- Relação com o desenvolvimento cognitivo: não concebem a natureza como um sistema de forças regidas por leis mecânicas – e sim como um conjunto harmonioso, que obedece a leis morais, físicas, impregnadas de intencionalidades antropocêntricas e egocêntricas; alunos de uma classe mais atrasada deram respostas de justiça imanente, mesmo sendo crianças maiores; em tudo há intenção e vida: a ponte puniu o menino que roubou a maçã.
- Quando a criança é forçada a dar uma resposta com precisão, ela inventa mitos que não têm valor de crença nesta ou naquela noção de justiça, mas constituem o indício de uma ligação imediata estabelecida pela criança. Acha natural a ligação entre a falta cometida e sua punição. É como se a natureza fosse cúmplice do adulto e requer punição, se foi desobedecida.
- Nunca desaparece de uma vez, mas é mais freqüente nas crianças. Embora a justiça imanente não surja numa criança de onze, doze anos de forma espontânea, ela pode subsistir até essa idade e ser encontrada mesmo em adultos.
- Como surge na criança: não é inata, nem "ensinada" pelos pais - é, segundo Piaget (1994), produto indireto da coação adulta, em que intervêm o pensamento da criança, com sua natureza intelectual e moral. Não basta o "Bem Feito!" que a criança ouve de seus pais desde muito cedo, quando comete alguma falta e acontece alguma conseqüência que a machuque ou a faça chorar, por exemplo. Ocorre porém que a

criança invoca a justiça imanente com muita facilidade, e para todas as coisas – o que parece indicar "uma tendência correspondente à sua mentalidade" (1994:199).

- A sociedade dos pequenos é um todo amorfo, sem organização, em que todos os indivíduos se parecem. São egocêntricos e impessoais, cedem à imitação; o sentido do grupo é a submissão ao adulto.
- O equilíbrio social é baseado na coação, canalizando o egocentrismo individual; o equilíbrio moral se constitui de noções complementares da heteronomia e das sanções, portanto é um equilíbrio instável, pois a personalidade não encontra nele seu desenvolvimento completo.
- Como diminui: certas experiências morais que as crianças vivenciam orientam a criança para esta ou para aquela direção. Conforme a criança sofre injustiças dos pais ou professores e descobre a imperfeição da justiça adulta, acreditará menos numa justiça automática e universal, como o é a justiça imanente.

Justiça Retributiva Punitiva: toda sanção é vista como legítima, necessária, e como princípio de toda moralidade: se não punimos a mentira, então é permitido mentir. Inicialmente, justo é aplicar sanções punitivas.

- Exemplo: Justo é a criança ficar sem ver televisão pois desobedeceu à mãe.
- Característica: a sanção é punitiva e arbitrária; prefere a justiça retributiva punitiva à igualdade: mais justo é aplicar sanções.
- Relação com o desenvolvimento cognitivo: entre as sanções, as crianças menores preferem as punitivas, pois ainda não compreendem o sentido das sanções por reciprocidade. No estágio do pensamento pré-operatório, ainda não apresenta

argumentos de compensação. Na transição para o operatório-concreto, apresenta argumentos de identidade e reversibilidade simples, que prepara para a capacidade de reversibilidade, própria da reciprocidade, característica das fases ulteriores à sanção.

- Como surge: a coação adulta explica a formação da expiação. A sanção tem raízes psicológicas: golpes provocam golpes, assim como a gentileza atrai gentileza. Defesa e simpatia, como reações instintivas, determinam um tipo de reciprocidade simples e elementar, indispensável à retribuição, embora não seja suficiente. A intervenção do adulto que a criança sente muito antes do aparecimento da linguagem – sanciona seu comportamento: aprovando-o com sorrisos ou desaprovando-o com "caras feias", fazendo-o chorar. O controle exercido sobre a criança constitui o ponto de partida psicológico da idéia de sanção expiatória. Como a criança gosta dos pais, as sanções decorrentes de tal controle são sentidas como obrigatórias. Assim, a punição é a forma de reparar a falta cometida. É o produto fatal da punição engendrada pela mentalidade realista da criança.
- Como diminui: como a justiça imanente: percebe que nem sempre a justiça adulta satisfaz. Seu pensamento se torna reversível e adquire a capacidade de elaborar a reciprocidade.

Segundo Período: entre 8 e 11 ou 12 anos, em média: Justiça Retributiva por Reciprocidade e Distributiva por Igualdade

Com um pequeno atraso com relação à prática, surge, no plano da reflexão moral, por volta dos sete ou oito anos. Embora seja a fase da heteronomia, esse período pode ser definido pelo desenvolvimento progressivo da autonomia e pela preferência pela igualdade em detrimento da autoridade. Sanções por reciprocidade: Se ainda há resquícios da justiça

retributiva, as únicas sanções consideradas justas são as que decorrem da reciprocidade. Diminui muito a justiça imanente e a moralidade é procurada independentemente da sanção. Nas relações entre crianças, a igualdade vai se impondo com o desenvolvimento e o passar da idade. As sanções por reciprocidade parecem se apoiar mais na moral da autonomia, mais resistente, pois se apóia em outra coisa que não a simples sanção.

- Exemplo: justo é a criança defender-se de um golpe por si própria, revidando o que recebeu. Não se trata de expiação, mas de reciprocidade.
- Característica: a sanção é motivada: tem relação com a falta cometida.
- Como surge: com o progresso da cooperação e do respeito mútuo, a noção de expiação e de sanção é reduzida à necessidade de simples reparação ou medida de reciprocidade.
- Relações com o desenvolvimento cognitivo: já com pensamento reversível, torna-se capaz de perceber e sente necessidade da reciprocidade.

Terceiro Período: início aos onze-doze anos: Justiça Distributiva por Eqüidade

A sociedade dos maiores se caracteriza por se mostrar como um conjunto com leis e regulamentos, às vezes com divisão de trabalho social. A mentira, a trapaça e outras atitudes que possam comprometer a solidariedade entre os integrantes do grupo são proibidas: o sentimento de grupo é conscientemente mantido. A moral da heteronomia vai dando cada vez mais lugar à autonomia. Na justiça distributiva, não se deve aplicar a todos a mesma sanção, mas considerar as circunstâncias atenuantes de cada um. Isto não significa julgar atendendo aos privilégios de cada um, ao contrário, na justiça distributiva, ao julgar, procura tornar a igualdade mais efetiva do que antes. A igualdade vai dando lugar, por sua vez, ao sentimento de eqüidade.

- Exemplo: se há pouco lanche para dois meninos, justo é dar mais à criança pequena, e não o mesmo tanto para o pequeno e para o maior.
- Característica: sentimento de eqüidade: as crianças não concebem mais os direitos iguais de cada um, mas procuram os direitos relativos à situação particular de cada pessoa.
- Como surge: A elite das consciências adultas pede mais do que a reciprocidade. A caridade e o perdão das ofensas recebidas requerem mais do que a simples igualdade. A igualdade, iniciada no período anterior, vai dando lugar a uma nova atitude, caracterizada pelo sentimento de eqüidade. Piaget (1994) observou que entre os maiores, há um tipo psicológico de equilíbrio social diferenciado porque se baseia na cooperação e repousa na igualdade e na solidariedade.
- Relações com o desenvolvimento cognitivo: já no pensamento formal, abre-se a novos possíveis, elabora por hipóteses, o que facilita a busca de novas alternativas para resolver os conflitos, portanto após haver abandonado as sanções, agora percebe as necessidades individuais e as relaciona num conjunto, podendo perceber os valores como o amor e o perdão sob novas perspectivas: nas relações entre semelhantes, todos são seres humanos, portanto com características e necessidades individuais, que os fazem diferentes entre si.

Embora não se trate de estágios, as fases que Piaget propõe caracterizam desenvolvimentos que parecem indicar que a justiça distributiva "constitui a forma mais profunda da própria justiça" (1994:238). Ela só é constituída, como já vimos, em torno dos onze-doze anos, quando as relações entre as crianças atingem um máximo de organização e codificação das regras e a justiça ganha condições de libertar-se das amarras das fases

anteriores. Na evolução da justiça igualitária, a cooperação e o respeito mútuo são fatores preponderantes: realmente a coação não pode ser fonte de justiça, porque a justiça supõe a autonomia. E na medida em que o adulto pratica a reciprocidade com a criança, dando demonstrações dela com exemplos e não apenas com palavras, exerce sobre a criança uma enorme influência. Outro efeito da ascendência do adulto sobre a criança é o sentimento do dever[13] que, no seu início, exige uma submissão, enquanto a justiça exige a autonomia. Tal contradição explica porque os pequenos confundem o justo com a lei, o que aliás ocorre também com muitos adultos. Dessa forma, as relações entre adulto e criança não bastam para o desenvolvimento do senso de justiça. O desenvolvimento se dá na cooperação entre crianças, depois, na adolescência, entre adolescentes e adultos e depois, ao se tornarem adultos, nas relações com outros adultos.

Ao se tornar capaz da reciprocidade, atinge-se o equilíbrio das condutas, quando ocorre uma espécie de repercussão da forma sobre o conteúdo, do mesmo modo que na lógica, também podemos "constatar uma espécie de repercussão da forma sobre o conteúdo das afirmações, quando o princípio de contradição leva a aperfeiçoar as definições iniciais" (Piaget, 1994:242). No campo da justiça, a reciprocidade implica que as condutas se aperfeiçoem em sua orientação íntima, de modo que elas tenham a tendência, por etapas, até a universalidade. Tal característica desta fase alia-se à noção de justiça em suas formas mais refinadas a tal ponto que à eqüidade e ao amor, não haja oposição real.

Piaget conclui seus estudos sobre o desenvolvimento da justiça, opondo as duas morais vistas: a da coação, do respeito unilateral, da autoridade, do dever e da obediência, que conduz

[13] Esse dever, pela vivência das relações de reciprocidade, transforma-se no dever moral da autonomia.

à necessidade da punição - à da cooperação, respeito mútuo, do *bem,* do dever moral, da força de vontade, da autonomia, que conduz à igualdade, à reciprocidade.

A questão da universalidade, da constituição de valores como a equidade e o amor nas relações humanas, leva à reflexão sobre como estabelecer a tolerância dentro da eqüidade.

Sabemos que a tolerância permeia as relações humanas entre os "diferentes". Sabemos que ela se faz necessária, quando as diferenças entram em conflito: valores de uma cultura em conflito com valores diferentes de uma cultura diferente. Desejos individuais diferentes de desejos individuais do outro, e questionamos sua presença e universalidade, diante de princípios violados.

A Tolerância se caracteriza por "até que ponto tolerar" uma conduta, um valor, um desejo do outro, quando diametralmente opostos aos nossos.

Se existem limites para a tolerância, o que podemos dizer sobre sua universalidade?

A proposta do conceito moderno de tolerância pode ser universalizado no âmbito das relações interculturais, de modo que *todas* a aceitem: ser tolerante até o fim significa não reagir com violência *sempre*. Significa o *desejo* de resolver as diferenças por meio da não-violência, *desejo* de buscar novas formas de tolerar, apelando para as noções mais profundas de justiça, e não para as formas mais fáceis, que desprezam o diálogo, a reflexão, o amor.

A presente pesquisa debruça-se sobre tema instigador e difícil. Embora não seja nossa pretensão responder a tais questões, a presente reflexão sobre as respostas das crianças pode lançar algumas luzes que ajudem a nós, adultos, a percebermos os limites da tolerância nas relações individuais cotidianas.

As relações estabelecidas entre o desenvolvimento da noção de justiça, do desenvolvimento moral e da noção de tolerância são levantadas tomando por base pesquisa com crianças de 6 a 15 anos, na abordagem teórico-metodológica cognitivo-evolutiva piagetiana.

Capítulo V

A PESQUISA

A partir de quando uma criança se torna capaz de exercer a tolerância enquanto sentimento moral necessário à Educação para a Paz?

Para conhecer a realidade e buscar a verdade a respeito deste problema numa investigação, é necessário colocar em prática o método científico, seguindo seus passos e tipo de desenho de pesquisa que dêem ordem, sistematização, validade e confiabilidade aos resultados da pesquisa. Desta forma, a investigação se torna um processo criativo que oferece a oportunidade de produção de um novo conhecimento, de uma nova explicação, de fatos que colocam a teoria em jogo.

Realmente, desde o início da vida, o ser humano já começa a fazer perguntas, a buscar informações, a descobrir, e assim, a construir novos conhecimentos. Investigar significa indagar, questionar, duvidar, errar, buscar, explorar, examinar, perseguir alguma resposta.

A investigação é pesquisa. Para ser científica, a pesquisa deve ser um processo organizado, sistematizado, reflexivo, crítico, controlado, que permita interpretação de fatos, de fenômenos, de relações, de leis, de sentimentos, valores, julgamentos.

Quando a pesquisa se refere ao ser humano, a sentimentos que não podem ser quantificados, mas podem ser descritos e interpretados à luz de determinada teoria, dizemos que se trata de pesquisa em ciências sociais. E a presença de um suporte teórico firme, aliado a um desenho de investigação sistematizado coerentemente com os objetivos da pesquisa – é que podem garantir o caráter científico da investigação.

5.1 DESENHO DE INVESTIGAÇÃO

A presente pesquisa busca responder à questão sobre como se desenvolve a tolerância enquanto sentimento moral, por meio da aplicação de procedimentos científicos que confiram confiabilidade às informações colhidas.

A realidade observada nesta pesquisa é construída, orientada para o *processo* e para a busca de significados que os sujeitos da pesquisa atribuem às situações hipotéticas (histórias) que lhes são apresentadas pela pesquisadora.

O Método Clínico é o procedimento utilizado, que orienta a coleta e a análise dos dados, com a finalidade de trazer informações úteis na solução do problema e conseguir atingir com eficiência os objetivos propostos.

As técnicas de investigação e de análise empregadas possibilitam uma postura *qualitativa*, mas que utiliza dados estatísticos.

Trata-se de um enfoque atual, interpretativo, pois pretende a identificação e a categorização dos argumentos apresentados pelos sujeitos, ao defenderem posturas de tolerância, de intolerância ou de permissividade – bem como também busca explorar as conexões que emergem entre os argumentos e as fases de desenvolvimento moral e da noção de justiça, conforme Piaget (1932/1994) – o que permite, por sua vez, estudar a psicogênese do conceito pesquisado: a tolerância necessária à Educação para a Paz.

Os desafios que normalmente são encontrados nas pesquisas qualitativas, foram também aqui enfrentados: conseguir coerência epistemológica (teoria) e prática para justificar as interpretações dos dados. Para isso, utilizou-se uma triangulação composta de:

- Campo teórico, no caso, a teoria piagetiana;
- Os dados extraídos da realidade, por meio de entrevistas semi-estruturadas;
- A participação de juízes, tanto na construção dos instrumentos, quanto nos critérios de análise.

Outro desafio costuma ser provar, inovara e gerar tradição, tornando mais visíveis e explícitos os modos de análise, deixando claros todos os passos. Para isso, é necessário que explicitemos, portanto, o caminho percorrido, quanto à metodologia adotada. Desta forma, é

apresentado, neste capítulo, o desenho de investigação, que inclui: o tipo de pesquisa, o Método Clínico e a Resolução de Conflitos, o problema, as hipóteses, os objetivos da pesquisa, a amostra, os instrumentos, os procedimentos de coleta e de análise dos dados.

5.2 TIPO DE PESQUISA

No dizer de Kerlinger (1980: 120), a pesquisa experimental pode ser considerada como ideal porque fornece respostas às questões de pesquisa mais claras e menos ambíguas do que as respostas obtidas em pesquisas não-experimentais. Mas segundo o mesmo autor, "há um grande corpo de pesquisas importantes e significativas que é não-experimental, ou pesquisa *ex post facto,* como foi denominada" (1980: 120).

Ainda segundo Kerlinger (1980), os dois tipos de pesquisa têm valor e devem ser feitos. Como na pesquisa não-experimental não há manipulação experimental, nem tratamento diferencial de grupos de sujeitos, a presente pesquisa é considerada não-experimental, com características de *ex post facto.* Os sujeitos são tomados "como eles são" e são estudadas as influências das variáveis sobre outras variáveis, bem como as relações entre essas variáveis.

O quê e como a criança pensa a respeito dos conflitos apresentados nas histórias é a variável dependente. Tal fato é influenciado pela idade, pelo desenvolvimento moral e cognitivo, pelo meio social – que são as variáveis independentes, as quais não são manipuladas, são aspectos dados, que o sujeito já possui e que emergem durante a entrevista,

esclarecendo ainda mais. Como não há intervenção para que o sujeito passe a pensar diferentemente durante a realização da entrevista, como não há grupo controle e grupo experimental, trata-se de pesquisa *ex post facto.* As variáveis em jogo, que estão sendo estudadas, são dadas no sujeito. A importância da opção por este tipo de pesquisa é que permite atingir os objetivos da pesquisa, já que as respostas e os argumentos apresentados pelos sujeitos permitem conhecer a psicogênese da tolerância, sem necessidade de intervenções, de grupos controle e experimental. Desta forma, relacionam-se o desenho da pesquisa (*ex post facto*) e o modelo de análise que considera a natureza dos argumentos apresentados.

5.3 O MÉTODO CLÍNICO E A RESOLUÇÃO DE CONFLITOS

Para a investigação em Educação e Desenvolvimento Humano, o enfoque mais adequado é a Pesquisa em Psicologia Genética, por meio do Método Clínico, pois permite estudar o conteúdo do pensamento infantil, segundo Piaget (1936), observável quando a criança interage com o adulto ou com seus pares. Trata-se de um método que possibilita estudar as crenças infantis.

No Método Clínico, o pesquisador conversa com o sujeito, o que lhe permite perseguir a resposta e conduzir a criança a terreno fértil, onde a idéia do problema poderá aflorar. Nesse método, é preciso ter construída uma hipótese de trabalho, verdadeira ou falsa, para controlar. Ao deixar a criança falar, procurar não desviar nada, não esgotar nada mas, ao mesmo tempo,

deve saber buscar algo com precisão. A essência do método clínico está em discernir o significativo daquilo que não é significativo nas respostas da criança, no que ela diz, situando cada resposta dentro de contexto mental pesquisado. Permite ainda que se percebam as transformações qualitativas do pensamento infantil, durante sua evolução.

Durante as pesquisas descritas no mesmo texto, Piaget (1936) selecionou cinco tipos de reações observáveis pelo Método Clínico. Sua inclusão na presente tese ganha importância na medida em que o significativo das respostas dadas pelos sujeitos conduz não só à compreensão da metodologia, mas do por que Piaget usou este ou aquele tipo de pergunta:

1. *não importismo* – a criança responde não importa o quê, sem esforço de adaptação, de diversão ou de construir um mito – mas responde porque, como criança pequena, não sabe se calar e acaba inventando uma resposta.

2. *fabulação* – é quando a criança, para responder a uma pergunta, inventa uma história sem refletir. Como essa história é inventada, é própria de cada criança e é individual. Difere do não importismo porque na fabulação ela se diverte. Percebe-se que não se trata de fabulação, quando um número grande de crianças de mesma idade dá a mesma resposta à mesma pergunta. Percebe-se que não é fabulação pois a resposta do sujeito que está no estágio I permanece no II, até o início do estágio III.

3. *crença sugerida* - quando a criança procura agradar ao pesquisador, no caso, e lhe dá a resposta que ela acha que ele está esperando. Para distinguir a crença sugerida do não importismo, continua-se o interrogatório em profundidade, inclusive porque as respostas sugeridas geralmente não têm nada em comum com as respostas dadas à mesma pergunta, por outras crianças de mesma idade.

4. *crença desencadeada* – é a reação da criança diante de uma pergunta que força a criança a raciocinar numa determinada direção e a sistematizar seu conhecimento numa forma. A resposta é produto de um raciocínio desencadeado pelo comando do pesquisador.

5. *crenças espontâneas* - são as mais interessantes e surgem antes de ser fazer qualquer pergunta. Elas é que dão pistas da orientação que segue o pensamento da criança.

Quando o pesquisador percebe que toda crença é um índice, fica também mais clara a importância de se chegar à real interpretação da orientação do pensamento da criança. O pensamento é como se fosse um conjunto de atitudes que saem de sua ação e do devaneio (não como o pensamento do adulto, sistemático e consciente de si mesmo). Da resposta dada, deve-se reter apenas a direção: se artificialista (os homens fizeram o sol); se realismo nominal (os nomes vêm das próprias coisas).

É difícil separar, nas respostas das crianças, o que é original e espontâneo do que foi influenciando ou sugerido pelo adulto, ou desencadeado pelo pesquisador. O pensamento infantil começa a fundir-se com o pensamento adulto a partir do momento em que a criança começa a fazer uso da linguagem. Na linguagem, a criança imita o adulto - mas sua imitação é seletiva e alguns traços de originalidade permanecem, enquanto outros vão sendo descartados. Isto nos leva a crer que, diante do que um adulto diz, a criança que não o entendeu, assimila a palavra do adulto de seu jeito - e isto é original.

A importância de se privilegiar o que é original no pensamento da criança, reside em que apenas esta originalidade pode dar a real orientação do pensamento diagnosticado, interpretado e/ou investigado através das provas, dos interrogatórios, enfim, da utilização prática do método clínico - nas clínicas, escolas e consultórios.

Uma entrevista sobre conteúdo moral, em forma de situações de conflitos, tem caráter de diagnóstico de desenvolvimento e se destina a classificar os sujeitos entrevistados em estágios de tendências de julgamento e desenvolvimento moral, a partir da categorização dos argumentos apresentados pelos sujeitos.

Assim sendo, nesta Tese, para que as informações e características levantadas durante as entrevistas permitam um estudo mais aprofundado, optou-se pelo Método Clínico piagetiano, cujos objetivos e características experimentais e interpretativas impedem a redução dos resultados da pesquisa a meras classificações padronizadas.

A importância da utilização do Método Clínico está no fato de que, para se perseguir o pensamento do sujeito entrevistado, há necessidade de um diálogo flexível, em que as perguntas vão sendo formuladas conforme o pesquisador vai elaborando suas hipóteses sobre o pensamento do sujeito entrevistado.

Segundo Vinh Bang,

> (...) o método era clínico porque recusava a restringir à apresentação de problemas padronizados, questões com vocabulário fixo e imutável, e preferia, ao contrário, partir de idéias diretrizes precisas, adaptando as expressões e mesmo as situações às respostas e atitudes e vocabulário do sujeito. (1966,p.68)

No caso da presente pesquisa, a maior importância da utilização do Método Clínico é que esse método permite relacionar diferentes respostas que denotam a presença de um sistema de relações, o que leva, além de avaliar a fase em que o sujeito está, também à análise dos diferentes níveis de transição.

Piaget propõe, em *Procedimentos da Educação Moral* (1996) Educação Moral que seja empreendida com sucesso. Para isso, deve-se partir da própria criança e do estudo da psicologia da moral infantil, no sentido de saber quais são as disponibilidades da criança – e sugere que se conheçam as relações das crianças entre si e delas com os adultos. Propõe como necessário aclarar a pedagogia moral através da psicologia da moral infantil.

A Resolução de Conflitos é uma metodologia introduzida no presente trabalho pois tem a preocupação de criar oportunidade para a criança refletir sobre determinadas situações, de modo que tal reflexão possa auxiliá-la na elaboração de estratégias mais eficientes para resolver ou pelo menos lidar de forma mais adequada com os conflitos que permeiam as situações colocadas.

Segundo as autoras Sastre e Moreno (2002), há alguns cuidados a serem tomados na construção das histórias, cuidados esses que foram contemplados na elaboração das histórias que serviram de instrumento para esta pesquisa.

5.4 INTRODUÇÃO À PESQUISA

O debate atual sobre tolerância relaciona-se principalmente à necessidade de paz entre povos e culturas diferentes. Nesse contexto, a tolerância é necessária à manutenção da paz entre nações. E é necessária para que se instale uma cultura de paz, de modo que cada povo, com sua *identidade*, possa conviver com outros povos, no mesmo planeta. Trata-se da

preservação da *identidade*, em meio à *diversidade*. Pode-se dizer que a tolerância é necessária em tempos de paz, na simples convivência com o diferente. Mesmo em se tratando de tolerância entre culturas diferentes, existem homens que não toleram outros homens pelo simples fato de terem costumes diferentes, mesmo que o "diferente" não tenha cometido nenhuma ofensa, nenhuma injustiça. A tolerância é necessária, portanto, mesmo nas relações em que não há conflitos e nesse contexto, relaciona-se à idéia de respeito. Sob esse aspecto, a falta de tolerância é que gera conflitos. E quando as relações entre culturas entram em conflito, como pode ser instrumento de pacificação, sem cair na subserviência à cultura hegemônica? Nesse sentido, como já vimos, é necessário que sejam colocados limites à tolerância. Esse debate, enfim, é complexo e requer aprofundamento em filosofia e ética para que possa ser efetuado de uma forma eficiente. Vários autores que têm se debruçado sobre o tema foram citados no corpo da presente tese, cujas idéias podem se constituir em fonte para reflexões educacionais, no contexto multicultural. Nas relações do conceito de tolerância com as diferenças entre as culturas, pode-se notar que, para a subsistência das *identidades* em meio à *diversidade*, a tolerância requer algumas características que lhe permitam apontar possíveis caminhos para relações interculturais harmônicas, tais como uma educação que evidencie a necessidade de as culturas se respeitarem mutuamente quanto aos princípios e valores umas das outras, de cooperarem em busca de soluções pacíficas, de poderem conversar, da reciprocidade e da solidariedade entre essas culturas.

Seria possível que os caminhos apontados acima para uma Educação para a paz entre culturas diferentes, possam ser os mesmos, para relações interindividuais, dentro de uma mesma cultura, notadamente a escolar? Como se relacionam tolerância e violação de princípios, respeito mútuo, reciprocidade entre indivíduos?

A presente tese, portanto, tem a preocupação de verificar como a tolerância pode ser um instrumento a favor de relações mais harmoniosas e menos violentas no ambiente escolar. Como a tolerância pode ser considerada "virtude", e exercida como coordenadora dessas relações, mesmo quando há necessidade de se defender princípios que envolvem valores da escola?

A tolerância é necessária quando há conflitos, violação de princípios, falta de respeito aos valores do outro? Que limites à tolerância são percebidos como necessários pelas crianças nas suas relações?

Entre as reações de defesa de valores, sejam eles morais ou materiais, que mais ocorrem hoje, em muitas famílias e escolas, são as que envolvem algum tipo de violência, física, verbal ou psicológica.

Se, entre iguais, a violência está impregnando as relações escolares e familiares,– como deve reagir o responsável pela manutenção de relações mais harmoniosas, de modo a assegurar condições para o desenvolvimento humano?

Como a psicologia genética pode contribuir para que a tolerância possa ser melhor compreendida, e seja inspiradora de atitudes que contribuam, por sua vez, para uma Educação para a Paz?

Retomemos três posições já vistas acerca da tolerância: quanto à liberdade de pensamento e o dever da tolerância, para Goblot (*apud* Lalande, 1972:1133), tolerância consiste "não a renunciar a suas convicções nem a abster-se de manifestá-las, de defendê-las

ou de divulgá-las – mas a proibirem-se todos os meios violentos, injuriosos ou dolorosos; numa palavra, é propor suas opiniões sem querer impô-las".

Para Rawls (1997), um grupo tolerante só pode ser intolerante com os intolerantes, quando esse último põe em risco a segurança de seu grupo que normalmente é tolerante, ameaçando sua preservação. Para Rawls, "a justiça não exige que os homens permaneçam *inertes*, enquanto outros destroem os fundamentos de sua existência" (1997: 237).

Que tipos de reações a atos de violência podem ser considerados tolerantes? Todo castigo representa intolerância?

Segundo Piaget (1934), a adaptação ao *novo*, no que diz respeito a uma Educação para a Paz, ocorre na medida em que se constrói um instrumento, um método novo, com o qual o homem, tomando por base a criança, possa compreender e conduzir-se. Uma das formas de a violência se manifestar é por meio da punição e da aplicação das sanções expiatórias, na medida em que servem para "apagar, por compensação, ou por meio da dor, a própria falta cometida" (Piaget, 1932/1994: 167). E continua o mestre genebrino: "É verdade que um equívoco subsiste. Para muitos educadores, a punição, mesmo quando consiste em infligir um sofrimento qualquer e "arbitrário", é apenas um meio preventivo destinado a evitar a reincidência" (Piaget, 1932/1994: 167), trata-se de punição não expiatória; já que não subsiste nesses educadores a intenção de escolher as sanções por seu caráter penoso, não são classificadas como sanções expiatórias. Nas relações com o intolerante, o participante *autônomo*, ao escolher punir por meio da violência, não o faz por não acreditar que o mais justo é punir por punir, para infligir um sofrimento, mas na defesa de bens e de valores

maiores e universais, como a vida, de prevenir a reincidência e de fazer vigorar a máxima kantiana do agir ético, quando propõe que se aja de modo que essa ação possa ser universal.

Vimos também que tolerância é virtude, direcionada para valores universais e que se constitui como sentimento moral, na medida em que a pessoa, diante de uma situação de conflito, em que vê os princípios de seu grupo ameaçados, coloca em jogo a tolerância, investe afetividade e (força de) vontade na ação, de acordo com o valor que atribui aos princípios agredidos.

Sabemos que os valores variam conforme a educação familiar, a sociedade, a cultura em que o sujeito está inserido.

Sabemos que crianças de 4 anos suportam mais algumas coisas do que outras, por exemplo: que lhe mintam do que a empurrem. Já as mais velhas, suportam mais que a empurrem do que lhe inflijam uma vergonha moral.

Sabemos que existe estreita relação entre tolerância e justiça. As pesquisas desenvolvidas por Piaget, publicadas no livro *O Juízo Moral na Criança,* em 1932, mostram que a noção de justiça na criança se desenvolve e se transforma, apresentando características comuns em idades diferentes, conforme já visto no referencial teórico.

Acreditamos e nossa pesquisa tem o objetivo de demonstrar também que, apesar dos conteúdos das histórias propostas por Piaget em 1932, serem diferentes dos conteúdos vividos pelas crianças de hoje, e contidos nas histórias desta pesquisa, a forma como os participantes pesquisados julgam continua a mesma. Os julgamentos apresentados pelos participantes são

explicados por conceitos como egocentrismo, punição, heteronomia, altruísmo, reciprocidade, respeito, solidariedade, autonomia, valor, justiça.

Dessa forma, a pesquisa aqui introduzida sobre tolerância, ganha importância na medida em que permite obter dados que, trabalhados de forma adequada, podem contribuir para uma Educação para a Paz, apontando caminhos para relações interpessoais mais harmônicas e equilibradas, principalmente diante de conflitos.

Assim como alguém que cai em contradição aperfeiçoará, por meio da *lógica*, suas definições iniciais, também no campo da moral, uma pessoa pode, pela vivência da *reciprocidade*, aperfeiçoar seus comportamentos em sua orientação íntima, inicial (primeira).

Para Piaget (*1932/*1994: 238), as noções de justiça são construídas a partir de uma "norma para a qual a razão tem que tender, conforme vai se depurando". Assim como os princípios lógicos se impõem à razão teórica, também a "regra moral" da reciprocidade se impõe à razão prática. Dessa perspectiva piagetiana, as noções mais elaboradas de justiça, a da igualdade e a da eqüidade, têm raízes individuais ou biológicas, que são condições necessárias, embora não suficientes, para seu desenvolvimento. Pode-se observar muito cedo, na criança, duas reações que têm importante papel nessas construções: o ciúme é precoce nos bebês: dos 8 aos 12 meses, reagem com raiva quando vêem outra criança com sua mãe, ou quando se lhe tiram um brinquedo para dar a outra criança. Mas, por outro lado também pode, no caso da "simpatia" (resultante da imitação que ocorre nessa fase), ter uma atitude altruísta e dar seu brinquedo de bom grado a outra criança. Apesar de poder se fazer notar a tendência de uma noção igualitária de justiça, não significa que a noção da justiça de igualdade, da fase da autonomia, seja uma espécie de instinto. O ciúme conduz a alterações entre egoísmo e

simpatia, impedindo que os outros abusem do bebê (em momentos de altruísmo) e que o bebê abuse dos outros (nos momentos de ciúmes).

Mas para que realmente surja a necessidade da reciprocidade, é preciso que uma regra comum seja estabelecida na vida em comunidade, durante a qual as ações e reações dos sujeitos uns sobre os outros fazem surgir a consciência de um equilíbrio necessário, obrigando e limitando, ao mesmo tempo, o *alter* e o *ego.* Esse equilíbrio é o resultado ideal de uma longa educação em que cada disputa foi trabalhada e houve oportunidades de negociações para pacificação a partir da reciprocidade.

Conforme as pesquisas piagetianas demonstram, entre as primeiras manifestações de justiça até chegar ao estágio da reciprocidade, da igualdade e da eqüidade, há um grande intervalo, durante o qual ocorrem os mais variados conflitos. Quando esses conflitos não são negados por posturas do tipo coerção, "laissez-faire", ou anulados por reações rápidas e fáceis, como a violência, mas quando, ao contrário, são trabalhados em cooperação, as crianças chegam a atingir, por volta dos doze anos de idade, tal organização e codificação de regras, que as noções iniciais vão se libertando dos elementos anteriores e atingem o equilíbrio ideal da justiça distributiva, explicada no referencial teórico.

Sabe-se, portanto, que as noções de justiça são construções lentas que ocorrem durante o desenvolvimento da criança e que há um paralelismo entre essas noções e as demais noções morais, conforme pesquisas apresentadas no capítulo sobre o Estado da Arte. Neste contexto, atrelar a pesquisa sobre a tolerância às pesquisas clássicas de Piaget (*1932/*1994) sobre a noção de justiça é de inestimável valor para a análise dos dados colhidos por meio das entrevistas.

Problema

A partir de quando uma criança se torna capaz de tolerância enquanto sentimento de ordem moral? Como variam os argumentos apresentados por participantes desta pesquisa de diferentes idades, quanto à noção de justiça - existem diferenças, também quanto à idade, com relação à tolerância? Ser tolerante ou intolerante depende do significado que o sujeito atribui para o valor infringido? Que argumentos são mais comuns em cada faixa etária? Como os participantes relacionam princípios com a "tolerância para com os intolerantes"?

Hipótese

Como as pesquisas piagetianas sobre desenvolvimento moral bem o demonstram, há interdependência entre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Entre as noções sociais, estão as noções morais, como justiça e tolerância. Assim sendo, a hipótese é de que a criança se torna capaz da tolerância enquanto sentimento de ordem moral, paralelamente à construção da autonomia e da noção de justiça da igualdade.

Objetivos

Esta pesquisa tem por objetivo:

1. Analisar os conceitos de justiça, autonomia, respeito, permissividade, tolerância e intolerância, a partir do julgamento dos sujeitos sobre histórias que envolvam conflitos entre pares.
2. Verificar se existem diferenças entre os argumentos apresentados pelos participantes da pesquisa de diferentes idades.

3. Analisar as tendências para a tolerância como sentimento de ordem moral e necessário à Educação para a Paz.

4. Extrair implicações pedagógicas da fundamentação teórica e dos dados coletados nesta pesquisa com vistas a fornecer subsídios que possam tornar possíveis reflexões e ações que gerem uma Educação para a Paz.

Amostra

Participantes da Pesquisa

A entrevista foi realizada com 40 alunos da rede pública de Bragança Paulista, a saber:

10 alunos de 6 anos da pré-escola da EMEI "Professora Jandira Costa Valente";
10 alunos de 9 anos, da 3ª série da EMEF "Augusto Vasconcellos";
10 alunos de 12 anos, da 6ª série da Escola Estadual "Professor Paulo Silva";
10 alunos de 15 anos da Escola Estadual "Professor Paulo Silva".

Procedência sócio-econômica cultural dos sujeitos da pesquisa: no Brasil, a maioria das crianças e adolescentes da faixa etária pesquisada, estuda em escola pública freqüentada pela classe média baixa. Para que pudesse ser representativa a amostra, os sujeitos da pesquisa devem conservar o mesmo perfil: vêm de escola pública, classe média baixa.

Procedimento de seleção: foi encaminhado ofício ao Dirigente Regional de Ensino de Bragança Paulista, solicitando autorização para a pesquisa junto aos sujeitos de 12 e de 15 anos, que estudam na rede estadual de ensino. Igualmente, foi encaminhado ofício à Secretária Municipal de Ensino, para a pesquisa junto aos alunos de 6 e de 9 anos, que estudam na rede municipal de Ensino. Nos ofícios, estavam incluídos os objetivos da pesquisa

e os instrumentos (histórias). As autoridades aprovaram a solicitação e entraram em contato com as diretoras das escolas que, informadas sobre a pesquisa, atenderam prontamente à solicitação, apresentando a pesquisadora para os professores da escola, os quais foram esclarecidos sobre os objetivos e sobre a pesquisa propriamente dita. Foi disponibilizado o espaço físico da biblioteca para que as entrevistas fossem realizadas.

Critérios de exclusão e de inclusão: coube aos professores perguntarem nas classes cujos alunos tinham a idade correspondente às necessidades da pesquisa, quem gostaria de participar das entrevistas, sendo escolhidos os primeiros que se apresentaram. Entre os sujeitos de 6 e de 9 anos, a seleção deveria recair sobre os alunos que tinham mais fluência verbal para apresentarem suas idéias. Quanto à exclusão, não deveriam ser escolhidos sujeitos que apresentassem problemas de aprendizagem, que não tivessem fluência verbal, nem aqueles expostos a situações de violência ou de intolerância.

Instrumentos

Para estudarmos em que estágio de seu desenvolvimento a criança se torna capaz de tolerância, enquanto sentimento moral, são apresentadas seis histórias elaboradas especialmente para a presente pesquisa, que permitem levantar os aspectos da justiça, do respeito mútuo, da reciprocidade, autonomia e da tolerância anteriormente citados. Um cuidado a ser tomado na elaboração das histórias, segundo Sastre e Moreno (2002) é que os problemas a serem colocados não representem situações excepcionais, mas que façam parte da vida cotidiana e que sejam vistos com naturalidade.

Procedimento de construção das histórias.

Inicialmente, foram realizados encontros em escola públicas com crianças de 6-7 anos, de 9-10 anos, de 12-13 anos e de 14-15 anos de idade, em grupos separados. Os objetivos desses encontros foram:

1. Conversar com as crianças a respeito de situações que colocam a tolerância em jogo na escola, a fim de descobrir quais situações poderiam servir de mote para as histórias;
2. Levantar as dúvidas e as questões apresentadas espontaneamente pelas crianças a respeito das situações que envolviam conflitos vivenciados ou imaginados pelas próprias crianças;
3. Que significado atribuíam à palavra tolerância.

A fim de investigar o pensamento espontâneo das crianças, era solicitado que contassem alguns fatos que aconteceram com elas, que considerassem errados, que os irritassem, que fossem difíceis ou impossível de serem tolerados. Durante essas conversas, a preocupação estava em observar e registrar (por meio de gravador e fita cassete) as questões que as crianças faziam espontaneamente. Quando as crianças não perguntavam, não questionavam, limitando-se a emitir seus julgamentos, eram feitas algumas questões cujas respostas permitiam extrair os dados necessários à posterior formulação das histórias. As questões eram colocadas aleatoriamente, conforme o rumo que a conversa tomava. As questões apresentadas foram:

- Vocês sabem o que é tolerância, tolerar alguma coisa? Como vocês explicam, com suas palavras?
- Por que vocês não toleram isso?

- O que vocês não “agüentam”?
- Como vocês agem diante de alguma violência, ou quando “não agüentam” alguma coisa? E o que é mais certo fazer?
- O que mais irrita você?
- O que é tolerável? Cite alguma situação tolerável.
- Faça uma lista do que você gosta, do que você não gosta, mas “agüenta”, do que você não gosta e não “agüenta”.

Conforme iam respondendo, era lhes perguntado qual seria a reação diante daquele fato.

Esse material possibilitou perceber que as crianças pequenas não sabem o que significa a palavra tolerância e que em seu lugar, utilizam “agüentar”, enquanto os maiores apresentavam respostas de tolerância como sendo a não utilização de violência, mesmo não gostando do que estava acontecendo. Possibilitou também perceber grande dificuldade em todas as idades de apresentarem exemplos de situação tolerável. Os que apresentaram exemplos, conseguiram por meio de ajuda da pesquisadora.

De posse dos dados, foram elaboradas 9 histórias:

- Em 3 delas, colocando em jogo as sanções expiatórias e as sanções por reciprocidade;
- Em 2 histórias, colocando em conflito a igualdade e a equidade;
- Em 4, colocando em jogo: a tolerância para com o diferente (exclusão social), tolerância para com o colega agressivo que bate, que empurra; roubo e gangues.

As 5 primeiras histórias foram extraídas do livro "Juízo Moral na Criança", de Piaget (1932/1994).

Essas histórias foram contadas para crianças de diferentes idades individualmente e suas respostas e argumentos permitiram estabelecer a relação entre a aplicação das sanções (noção de Justiça piagetiana), do desenvolvimento moral (heteronomia à autonomia). Essas histórias permitiram a elaboração de outras histórias, adaptadas com relação às histórias piagetianas, que foram apresentadas por ocasião do Exame de Qualificação. Das histórias apresentadas, sete foram reformuladas por sugestões importantes apresentadas pela Professora Dra. Zélia Ramozzi-Chiarottino. Essas histórias foram utilizadas em entrevistas com 3 sujeitos de cada idade: 6, 9, 12 e 15 anos de idade, por ocasião da pesquisa piloto, cujos resultados e análise, bem como o protocolo (Anexos I, II, III e IV), foram apresentados à Banca Examinadora.

Desta forma, com a validação interjuízes, pelo critério de aprovação por pessoas eméritas no assunto, com pequenas alterações, as histórias foram consideradas adequadas como instrumentos para a pesquisa.

Seguem as histórias:

História 1**:** Indignação por ferir o direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? E com relação a Luiz? Por quê?
História 2: Indignação por ferir o direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). O que você acha que seria mais certo Carlos fazer? E com relação a Luiz? Por quê?

História 3: Indignação por ferir propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina. O que você acha mais certo Mário fazer? E com relação a Fernando? Por quê?

História 4: Indignação por ferir o direito à integridade física e moral (agressão física e moral): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um moleque desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O moleque jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? E com relação ao menino agressor? Por quê?

História 5: Indignação por ferir o direito de criança "excluída" (discriminação e exclusão social): Ana é uma menina que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, e, por isso, não era convidada pelas amigas para fins-de-semana, muitas vezes não queriam que ela participasse nem dos grupos de trabalho. Um dia, Ana pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. O que seria mais certo fazer? E com relação à Clara? Por quê?

História 6: Cuidado e Indignação por ferir o direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Você acha que Caio estava certo ou errado? Por quê?
b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

Quem deveria tomar uma atitude, na história de Caio? E na de André? O que seria mais certo fazer, com relação a Caio? Por quê? E com relação a André? Por quê?

5.5 METODOLOGIA DA ENTREVISTA

Na entrevista, servimo-nos das questões sobre o que o sujeito acha *mais certo* fazer diante das situações propostas e o por quê das reações escolhidas. Procuramos colocar em jogo atitudes de intolerância (brigar, bater, empurrar, xingar), de tolerância (conversar, defender-se ou ao outro) e de permissividade (não fazer nada, deixar pra lá). Procuramos conversar com a criança a partir das respostas iniciais apresentadas, cuja continuidade indiretamente permite compreender o seu pensamento.

Inicialmente, não foram propostas alternativas. Se o participante da pesquisa não respondia, ou desviava o assunto, as alternativas lhes eram apresentadas, sempre levando em conta o por quê. As alternativas colocadas foram de modo a permitir uma conversa com a criança se ela acreditava ser o mais correto brigar (bater, xingar), conversar ou não fazer nada, deixar pra lá, e por quê. Foi incluída a pergunta: "O que você acha mais certo fazer" (e não "O que você faria?"), pois é possível que o sujeito saiba o que deve ser feito, mas não é possível saber o que ele realmente faria. Para que as respostas dos participantes da pesquisa não fossem resultado apenas de aprendizagem social, mas também do sentimento espontâneo de justiça, durante as entrevistas, foram criadas oportunidades para que o sujeito pudesse se expressar mais livremente, principalmente na contra-argumentação – o que, sem excluir o fator da inteligência intervindo nos argumentos, a ênfase das respostas é antes de tudo moral.

Analisando-se as respostas de cada participante, foram extraídos das entrevistas, sobre cada história, os seguintes dados, que foram registrados nos protocolos (Anexos I, II, III e IV):

1. Qual princípio o participante percebe que foi violado, ou não percebe, centrando-se na materialidade da ação?
2. Quem o participante aponta como havendo violado o princípio?

3. Quem foi prejudicado, tendo sido violado seu valor moral?
4. Quem deve restabelecer o elo de solidariedade/reciprocidade?
5. Como o participante reage diante do valor ofendido: com intolerância (punindo), com tolerância (por reciprocidade, por igualdade, por equidade), com permissividade (não reagindo)?

Trata-se de Entrevista Clínica Semi-estruturada. De acordo com Delval (2002: 72), a entrevista clínica permite examinar situações pouco conhecidas. O experimentador produz o fenômeno pesquisado diante das crianças (por meio das histórias, no presente caso) e pede à criança que explique. À medida que os participantes da pesquisa vão apresentando suas explicações, o experimentador procura perceber as razões do participante e, para isso, interfere com novas perguntas, provocando outras situações, de modo que o sujeito, ao responder, forneça mais dados sobre sua forma de pensar sobre aquele conteúdo. O pesquisador vai formulando e alterando hipóteses acerca do sujeito, *durante* a entrevista que, por isso, é chamada de Método Clínico.

Na presente pesquisa, a entrevista clínica utilizada é a semi-estruturada, (Delval, 2002: 147), em que as perguntas básicas foram comuns a todos os participantes; as perguntas foram sendo ampliadas e complementadas, conforme as respostas dadas pelos participantes da pesquisa, o que permitiu interpretar melhor o que eles estavam dizendo. Toda a entrevista foi orientada pelas respostas dadas pelos participantes, sempre tendo como oriente o conteúdo inicial, tolerância – de modo que se pudesse estabelecer como o participante se saía para explicar a forma como ele interpretava e dava significado para os conflitos contidos nas histórias apresentadas. No caso, as histórias e os conflitos envolvidos fizeram o participante interpretar uma situação hipotética, aplicando sobre ela seus instrumentos de raciocínio, tais

como dissociar, coordenar, relacionar, analisar, classificar, levantar hipóteses, etc. Pressupõe-se que pela forma como o participante da pesquisa trata a realidade, pode-se saber quais operações ele é capaz de realizar ou de não-realizar (aspecto cognitivo). Na obra *O Juízo Moral na Criança*, Piaget (*1932*/1994) aplica o método clínico a um novo campo, para além do campo das situações concretas, a fim de estudar as noções morais das crianças, sua compreensão sobre regras, sobre justiça. O Método utilizado não se restringe a um questionário fixo e padronizado, mas sim, procura, mediante uma conversa adaptada à criança entrevistada, criar oportunidade para que ela tome consciência e formule suas próprias idéias.

É importante para esta pesquisa a idéia de que conteúdo como tolerância, construído com base em relações interpessoais, com pensamentos, sentimentos e emoções que o acompanham, envolve situações mais complexas que temas curriculares. Se no caso da Matemática, ou da Aritmética, não houve uma determinada aprendizagem, a criança recorre a outras estratégias, como "contar nos dedos". Já no caso dos conflitos, a criança se deixa levar pelo egocentrismo sem nenhuma reflexão prévia, o que conduz a respostas primitivas, punitivas, expiatórias, de ciúmes, de compaixão ou outras respostas de heteronomia.

Nessas histórias, estão incluídos princípios que, quando transgredidos, ao ferirem a dignidade das pessoas, podem despertar raiva, fonte de reações intolerantes, principalmente na História 4, que trata da (in)tolerância para com os intolerantes. Os argumentos utilizados pelos mesmos participantes em Histórias de conteúdos diferentes (embora todos de conteúdos que se relacionam com situações do cotidiano), foram categorizados segundo os princípios da justiça, da reciprocidade, do respeito mútuo, da autonomia e relacionados à tolerância.

O paralelismo percebido entre o desenvolvimento das noções de justiça e de tolerância torna possível destacar quais pontos mais interferiram na evolução das tendências estudadas, por faixa etária.

5.4.1 Pressupostos para a análise.

Antes da análise propriamente dita, torna-se necessário elencarmos alguns pontos que foram citados espontaneamente pelos participantes, em suas respostas às perguntas formuladas durante a entrevista. Os pontos foram analisados tendo por base os critérios que seguem e, por isso, são aqui citados como pressupostos para análise. Convém esclarecer que alguns deles foram retomados resumidamente do referencial teórico.

1. *Princípios.* Nesta Tese, os princípios contidos nas histórias referem-se ao sentido kantiano, para quem

> Princípios práticos são proposições que contêm uma determinação geral da vontade, a qual inclui em si várias regras práticas. São subjectivos, ou *máximas,* quando a condição é considerada pelo sujeito como válida unicamente para a sua vontade; mas são objectivos, ou leis práticas, quando essa condição é reconhecida como objectiva, isto é, válida para a vontade de todo ser humano racional (1994: 29).

São práticos, pois se referem a ações, a produzir realidades. Incluem a determinação da vontade, pois o ser moral condiciona sua vontade ao dever, que depende da própria faculdade de raciocinar. Agir moralmente é agir por dever, mas a quais regras o ser autônomo deve se submeter? Como vimos, Kant (1994), classificou os princípios em *máximas* (subjetivos), quando a ação do sujeito é adotada por sua própria vontade subjetiva, e as *leis práticas* (objetivos), quando a ação do sujeito é adotada por ser válida para todo ser racional. Segundo

Freitas (2003: 63), “se eu posso querer que minha máxima se torne uma lei universal, então ela é lei moral”.

Os Princípios envolvidos nas situações narradas aos sujeitos são: direito à verdade, à propriedade, à dignidade, à propriedade intelectual, à integridade física – são construídos pelas trocas dos sujeitos com seu meio social e são considerados princípios na medida em que regem a vida moral e é a eles, neste caso, que o ser moral deve se submeter, por dever. Isto quer dizer que os princípios continuam a existir, mesmo que não sejam vivenciados, pois independem da experiência. Desta forma, quando esses princípios se tornam universais, eles se tornam leis morais. E quando um desses princípios é violado, não significa que um sujeito apenas tenha sido ferido, mas sim, todos os sujeitos que o construíram e que lhe atribuem valor. Mesmo que apenas André tenha roubado as moedas de seu colega de classe, não se pode deixar de se exigir dele e de outros seres humanos, que não roubem.

Os valores variam no tempo e no espaço e de indivíduo para indivíduo. Cada ser humano pode ter a sua escala de valores, constituída num sistema. Uma vez constituído esse sistema, o valor é que vai determinar as energias a serem empregadas na ação. A tolerância ou a paz, tendo lugar privilegiado nos sistemas de valores, exigirá que se cobre de André que deixe de roubar, sem, no entanto, utilizar atitudes de violência.

Como afirma a Professora Zélia Ramozzi-Chiarottino, a “Ética é um conjunto de princípios que regem nossa vida moral e é um sistema de valores que portanto não são vistos isoladamente”. Na fase da autonomia, o indivíduo é capaz de ter uma tábua de valores - e ser coerente a essa tábua de valores, é ser moral.

2. *A coerência ética*. Sabe-se que a ética pressupõe coerência: não há como ser ético sem coerência com os valores nos quais se crê. Mas toda coerência é ética? Há pessoas que tomam atitudes consideradas coerentes para com seus valores mas que, mesmo assim, não podem ser consideradas éticas, pois conservam valores que são valores apenas para parte da população, do grupo, da comunidade e estão longe de poder ser adotados como regra de caráter universal, direito de toda pessoa humana. Apesar dos outros fatores que motivaram os alemães ao genocídio dos judeus, na Segunda Grande Guerra, em 1937-1945, podemos citar como exemplo, o famoso caso de Eichmann, que, conforme Arendt (1999) mandou milhares de judeus (...e também não judeus, alemães deficientes que poderiam prejudicar a raça) para as câmaras de gás (solução final encontrada pelos nazistas) e, durante seu julgamento, ao ser questionado sobre os motivos, disse que ele era apenas mais uma peça na engrenagem do sistema (heteronomia moral), e que agiu como agiu pois era um funcionário honesto e obediente, cumpridor de metas, que não fizera mais do que agir conforme a ordem legal vigente na Alemanha de então. Poderíamos dizer que as atitudes de Eichmann, particulares a um povo: na defesa dos valores nacionais, violaram outros maiores: Eichmann foi coerente para com os ideais nazistas, aos quais ele servia. Porém está claro que não se trata da *coerência* necessária à ética, pois para ser ética, a ação deve ser movida a favor do bem (equilíbrio), mas não do bem estar individual, material, egocêntrico ou sociocêntrico, quando, para ser mantido, coloca em risco a vida e a dignidade de outras pessoas – e sim do bem altruísta, que leva em conta as necessidades coletivas, que conserva os valores universais, que fazem a autonomia moral. Portanto, a coerência é necessária, mas não é suficiente para a ação moral.

3. *O bem da reciprocidade.* Há pessoas que, ao tomarem atitudes que podem ser confundidas com respeito mútuo, portanto, reciprocidade, na realidade, estão agindo por vingança. Nem toda ação reversível, no campo da moral, pode ser, portanto, considerada como *princípio da reciprocidade*. Nesta tese, conforme referencial piagetiano, a autonomia moral vai além de a pessoa não precisar de regras externas ou da autoridade adulta para julgar, mas de precisar agir pelo bem. Para Freitas (2003:56)

> O bem é então o equilíbrio absoluto entre a sociedade e os indivíduos, conservando-se mutuamente; o mal, o desequilíbrio. Há desequilíbrio tanto se os interesses individuais predominam sobre os da coletividade, quanto se a soberania desta arrebata a autonomia dos indivíduos. Em ambos os casos, o que ocorre é uma ação egoísta: no primeiro, o egoísmo próprio dos indivíduos; no segundo, o egoísmo próprio das sociedades.

4. *Tolerância e sanções. A* partir do referencial piagetiano sobre sanções expiatórias e por reciprocidade, incluindo-se as sanções aplicadas entre pares, as sanções coletivas e as sanções particulares, podem ser estabelecidas algumas relações entre reações de tolerância e de intolerância. É importante esclarecer que, nas histórias narradas, os conflitos são entre pares: os personagens estão em conflito com outros personagens de mesma idade. Desta forma, a análise das sanções utilizadas pelos participantes durante as entrevistas, com relação às histórias apresentadas, obedece ao seguinte critério:

a) Intolerância: quando o sujeito acredita que o mais certo é aplicar uma das sanções expiatórias, que têm como principal característica a submissão ao adulto, à autoridade, à regra externa, em suma, o respeito unilateral. Também apresentam a característica de serem arbitrárias, vingativas e punitivas.As sanções expiatórias geralmente vêm acompanhadas de sofrimento físico, psicológico ou verbal. Justo é que o culpado sofra o mais possível de modo a "acalmar" o adulto. Por exemplo: o colega deve xingar ou bater, o professor deve dar

advertência, a mãe bater, ambos colocar o culpado de castigo, entre outros. Incluem-se aqui também as sanções "por reciprocidade de fato", que se caracterizam por serem particulares, vingativas, como a pena de Talião, e que ocorrem entre pares. Todas são uma moral do dever heterônomo. Mas há, ainda, sanções punitivas, em que o sujeito acha que o mais certo é o emprego de violência na defesa de valores universais: trata-se da intolerância da autonomia, em que o sujeito não apela para autoridade externa, e sim percebe que a única forma de impedir o culpado, ou o agressor, para evitar que um mal maior permaneça ou ganhe forças é a violência. Tem característica de dever moral e geralmente é aplicada matematicamente: o mais justo é revidar os golpes tantos quantos recebeu. Não é aplicada como castigo, mas simplesmente indica uma exata reciprocidade.

b) Tolerância: quando o sujeito acredita que o mais certo é aplicar uma das sanções "por reciprocidade de direito ou ideal". Trata-se de uma reciprocidade em que ocorre uma repercussão da forma sobre o conteúdo, isto é, mantém-se a forma da reciprocidade, porém com um novo conteúdo: o sujeito acredita que só há reciprocidade no bem (equilíbrio) e que revidar não adianta porque revidando, o mau comportamento (desequilíbrio) nunca vai ter fim. Ocorre a máxima: "não faça aos outros o que não queres te que façam". Geralmente são coletivas, no sentido que as regras quebradas foram estabelecidas por consenso de um grupo de iguais, isto é, entre pares. As sanções aplicadas nesses casos, geralmente não são expiatórias, mas representam, por exemplo, que o culpado seja excluído do jogo por tempo indeterminado, de acordo com a falta, ou que haja restituições; quando o mais forte abusa do mais fraco, é chamado à ordem pelos mais fortes, que o culpado deve "refazer" o que fez de errado: não há castigo expiatório, e sim sanções "restitutivas" e exclusões, que indicam a ruptura do elo de solidariedade.

Sanções expiatórias. De acordo com Piaget (1932/1994: 223), podemos encontrar duas espécies de sanções entre as crianças: as sanções coletivas e as sanções particulares. As primeiras ocorrem entre pares, nos jogos, quando um dos jogadores transgride uma regra estabelecida entre eles, por exemplo. As particulares ocorrem quando uma das crianças tem um mau procedimento, que acarreta a vingança de outra criança e esta vingança é submetida a algumas regras que a legitimam. Entre essas últimas, nenhuma pode ser classificada como sanção expiatória. São sanções expiatórias os produtos de relações de respeito unilateral, quando a criança acha que o mais certo é bater, porque o agressor está desobedecendo a uma regra adulta. Neste caso, o desrespeito é para com a regra estabelecida entre pares: se uma criança revida um golpe que recebeu, ele "não procura castigar, mas simplesmente indicar uma certa reciprocidade" (1932/1994: 223). A essa reciprocidade, Piaget (1932/1994: 242) chamou "reciprocidade de fato", em que os sujeitos revidam matematicamente tantos socos quantos receberam. Uma vez estabelecida esta forma de equilíbrio das ações, "ocorre uma espécie de repercussão da forma sobre o conteúdo" (p. 242), quando surge a "reciprocidade de direito" ou ideal, em que não são mais os comportamentos recíprocos considerados justos, mas os comportamentos passíveis de uma reciprocidade indefinida: a criança vê no perdão não uma fraqueza, mas uma forma de resolver os conflitos, porque acreditam, agora, que com a vingança os conflitos não terminarão nunca.

5. *Pedir desculpas*, nesta tese, pode significar: 1. uma atitude meramente verbal, em que o participante centra nas conseqüências materiais do que fez (heteronomia), está ainda sob a influência do respeito unilateral em que, segundo Piaget (*1932/*1994: 299),

> a criança crê na onisciência do adulto, igualmente acredita, sem mais, no valor absoluto dos imperativos recebidos. Este resultado do respeito unilateral é de grande

> importância prática porque é assim que se constitui a consciência elementar do dever e o primeiro controle normativo do qual a criança é capaz.

Mas isso não é suficiente para a autonomia moral. O bem, aqui, é o que está de acordo com os imperativos heterônomos, bem como sua capacidade normativa. 2. consciência da responsabilidade que toda ação carrega: pede desculpas quando acha que a culpa é sua: desculpa a si mesmo ou ao outro, bem como se desculpa perante o outro, movido pelas intenções do ato, características da autonomia. Desculpa tem a ver com culpa. Explicando melhor: a criança pequena, até três e meio ou 4 anos, se pede desculpas é em função de uma aprendizagem verbal, da coerção familiar e social, da responsabilidade objetiva: não vê as intenções, só o resultado da ação. Somente a partir dessa idade, quando começam os por quês, a criança principia a buscar os motivos, a diferenciar o involuntário do intencional, mas julga se alguém é culpado, ainda voltada para as conseqüências materiais da ação: quem quebra dez copos sem intenção é mais culpado do que quem quebra um copo, enquanto cometia uma desobediência - não interessam as circunstâncias nas quais os copos foram quebrados, nem as intenções de quem os quebrou. Tais deformações são inerentes ao próprio mecanismo de reflexão da criança pequena, heterônoma e pré-operatória. Ainda pelos 5 anos, aprende a desculpar ao que *não foi feito de propósito.* É mais severa com os outros do que consigo própria porque (até para o adulto) a conduta alheia aparece em sua materialidade antes da sua intencionalidade. Ao não ver a intenção, julga pela materialidade: "é somente por um esforço contínuo de simpatia e de generosidade que resistimos a tal tendência e procuramos compreender as reações de outrem, em função da intenção" (Piaget, *1932*/1994: 145). Ao conquistar o pensamento operatório, a criança inicia-se na reciprocidade e julga a culpa levando em conta as intenções com mais clareza. Se a criança já é autônoma, tem condições

de ver as intenções: se elas são más, merecem sanções ou pelo menos que se tome alguma atitude. A não tomada de atitude é permissividade e injustiça.

6. *O problema da Permissividade*. Quanto a ser humilhado, uma pessoa sente-se ofendida, triste, com raiva, humilhada, quando seus valores são atingidos. "Não fazer nada" diante de situação que ofende, magoa, enraivece, humilha é, portanto, permissividade para com o culpado, na medida em que a pessoa humilhada *sentiu* medo, vergonha ou outro sentimento moral e não tomou atitude, atitude esta que caracteriza a tolerância da Educação para a Paz. "Não fazer nada" no sentido de excluir de seu convívio ou de sua amizade, ou de sua atenção, aquele que a humilhou - não é permissividade e sim exclusão, atitude de justiça "retributiva" em direção à autonomia. Podem-se incluir, ainda, nesse tópico, pessoas que não tomam atitude observável, mas que perdoam porque amam: se por amor egoísta, uma pessoa não toma uma atitude e aprova o erro, isto também é considerado permissividade, causadora de tantos problemas e de reincidências, na voz de todas as idades. Mas se for um amor altruísta, voltado para o bem estar de todos, para a não-violência, ganha características de igualdade ou de eqüidade, como no caso de Gandhi, que, ao pregar a resistência pacífica e a não-violência, não pregou a permissividade.

7. *Educação: Civilidade e Limites.* A "falta de educação". Sabe-se que a base de toda convivência civilizada é o respeito ao semelhante, enquanto que, nas culturas primitivas, as relações são regidas simplesmente pela *lei do mais forte*. O mesmo parece acontecer no desenvolvimento da noção de respeito: no início, o respeito é unilateral, do mais fraco pelo mais forte. Apenas mais tarde, com as trocas entre participantes, a possibilidade da solidariedade e do respeito mútuo se torna conhecida. Na primeira fase, do respeito unilateral, a criança é submissa ao adulto, às suas *consignes* e às normas e regras por ele estabelecidas:

justo é agir conforme a vontade da autoridade e desobedecê-la é errado, injusto e merece castigo. Para Vinha (2000: 128), uma das tendências mais percebidas nas escolas é a relação que as pessoas estabelecem entre a "falta de educação" e a indisciplina: a criança submissa às ordens e orientações do adulto, seja ele professor ou pai, é considerada bem comportada, obediente e bem educada. Quando a criança pequena alega que "mentir" ou "roubar" foi "falta de educação" – a aprendizagem verbal como única justificativa de sua resposta, está dizendo que tais atitudes (roubar, mentir) são erradas, pois encerram uma falta de respeito pela autoridade adulta. A "falta de educação" representa a incapacidade de a criança ajustar-se aos limites que o adulto costuma impor, às normas e padrões de comportamento esperados. Para os mais velhos, em que a reciprocidade faz parte das relações, a expressão "falta de educação" também significa "sem limites". A diferença é que, agora, implica tanto uma forma permissiva, quanto uma forma autoritária, em que a criança ou se submete, ou se revolta. Segundo La Taille (1998), Piaget não acredita em uma pedagogia que despreza totalmente as relações de autoridade, pois ele observou o caráter espontâneo do respeito unilateral na criança pequena. Esse respeito é a base sobre a qual ergue-se o respeito mútuo, necessário à autonomia. Piaget não propõe ausência da influência adulta, mas importa como ela é exercida. No lugar de ameaças do tipo *Não faça isso porque eu mandei,* ou *Quando você empurra sua irmãzinha eu fico muito triste,* propõe uma educação elucidativa, em que cada ordem ou repreensão, venha acompanhada de uma explicação, de sua razão de ser, explicando as conseqüências e alcance de seus atos, do tipo *Se você mentir, ninguém mais vai acreditar em você.* Em nenhum dos casos, trata-se de aceitar incondicionalmente os erros infantis. Se a criança é muito pequena, não compreenderá ou a compreenderá com limitações, mas isso não é motivo para uma educação autoritária. Os limites devem ser colocados, para uma educação

que permita à criança construir sua autonomia, pela apreensão racional das regras e de seus valores, e não ficar refém de um sentimento de culpa que pode perdurar vida afora.

8. *Amor. Eqüidade*. Respostas de eqüidade envolvem a compaixão, no sentido de amor ao próximo. Para La Taille, pode ser muito difícil amar a quem nos agride, magoa, ofende. A máxima cristã de que devemos amar o próximo como amamos a nós mesmos significa "agir com esse próximo como se o amássemos" (1998: 82). A equidade se concretiza na idéia de que o justo é atender conforme as necessidades de cada um. Na teoria piagetiana, a equidade requer desenvolvimento moral, pois é preciso ter a capacidade de descentração, a reciprocidade, colocar-se no lugar do outro, entender toda a situação. Para Comte-Sponville (1996: 242), existem experiências éticas que não têm nada a ver com a moral, não porque a contradizem, mas porque não necessitam de suas obrigações. Ele comenta que "só necessitamos de moral em falta de amor (...) e é por isso que temos tanta necessidade de moral" (1996:242). O amor não se comanda, só se comanda a ação. A moral não prescreve o amor, mas afirma que se deve amar. A máxima do dever, segundo Comte-Sponville, é também *age como se amasses.* É esse o espírito do amor solidário à eqüidade: não é o amor egoísta da satisfação dos desejos imediatos. Como chegar a esse amor altruísta? Para Piaget (1964/1993), o amor supõe a compreensão, portanto dois elementos intervêm em sua construção: cognição e afetividade. Para uma melhor compreensão do desenvolvimento desse sentimento, que inspira os mais nobres ideais, partamos do começo: no período sensório-motor, surgem os esquemas afetivos que se iniciam num estado de não-diferenciação entre o Eu da criança e os outros elementos e pessoas que a rodeiam. O sorriso, que surge muito precocemente, diante de objetos que se movem, ou de necessidades satisfeitas, ainda não implica o reconhecimento da pessoa que lhe sorri. Mas é este sorriso que, ao reforçar o sorriso do bebê, se torna um

instrumento de trocas e de diferenciação, já que os objetos não lhe sorriem. Por meio de interações estimuladoras com o outro, que lhe proporciona segurança, afeto, cuidado, conforto, ocorrem progressos afetivos, a modulação dos afetos, a escolha do "objeto do amor", mesmo em sua ausência física, facilita a formação de novos afetos, das simpatias, e das antipatias, da consciência e da valorização do Eu, na construção inicial da própria identidade. Aos 3 anos, pela necessidade de afirmação, ao opor-se aos outros, está buscando ganhar sua estima. Nas relações com o adulto, recebe informações sobre as coisas, sentimentos e moral e, com outras crianças, até os 7 anos, ocorrem interações em interdependência, mas ainda é incapaz de perceber os sentimentos do outro. Na criança pequena, surgem três novidades afetivas essenciais, que são os *sentimentos interindividuais* (afeições, simpatias e antipatias), relacionados à socialização das ações, os *sentimentos morais* intuitivos, relacionados às trocas com os adultos e as regularizações de *interesses a valores*, relacionadas ao pensamento intuitivo, em geral. Um objeto se torna interessante, na medida em que satisfaz a uma necessidade. Mas o interesse implica um sistema de valores, chamado, na linguagem comum, de "interesses" (em oposição a interesse) que determinam finalidades para a ação e, assim, adquirem valor. Daí decorrem os sentimentos de inferioridade e de superioridade, em função do sucesso ou não em suas empreitadas – e que vão formando uma espécie de escala permanente de valores: os sentimentos de inferioridade diminuindo as pretensões da criança e o de superioridade, aumentando-as com relação à próxima empreitada. Os sentimentos espontâneos de uma criança para com outra criança nascem das trocas de valores, num jogo sutil de antipatias e simpatias: simpatias, quando o outro responde aos interesses da criança e a valorizam; antipatias, quando ocorre o contrário. As pessoas se gostam quando concordam entre si (uma escala de valores comum) ou não se gostam quando há ausência de gostos comuns ou de uma escala de valores comum, que não possibilita valorizações mútuas. Para

Piaget (1964/1993), o amor da criança por seus pais não pode ser explicado pelos "laços de sangue", mas pelo fato dos valores da criança serem moldados aos valores de seus pais. Um dos sentimentos mais importantes que a criança reserva aos seus pais é o respeito, que corresponde a uma valorização unilateral e que está na base dos outros sentimentos morais. Esse respeito é composto de "afeição e temor" (1964/1993: 40), sendo que o "temor", em função de o respeito ser firmado em relação unilateral. Esse primeiro sentimento moral é ainda intuitivo e heterônomo. A espontaneidade dos sentimentos dessa fase é regida por uma impulsividade que impede uma orientação do pensamento e dos sentimentos, por isso intuitiva. O amor desta fase, portanto, é moldado pelo egocentrismo e pelos interesses satisfeitos, que podem ser manifestados no cuidado, nas simpatias, na segurança que a criança sente diante de determinados adultos. Já entre os 7 e 11 anos, com a libertação do egocentrismo, surgem novos sentimentos morais, em decorrência das relações em cooperação, da conquista da operatoriedade e por uma organização da vontade. O respeito, agora, é mútuo e ocorre em toda amizade que está baseada na estima e nas colaborações que excluam a autoridade. Capaz de se colocar no lugar do outro, sabe que o outro tem sentimentos próprios, necessidades e afetos diferentes do seu. Com a conquista da moral autônoma, baseada no respeito mútuo, surge o sentimento moral da justiça. Se antes os sentimentos morais eram intuitivos, agora constituem um sistema racional de valores pessoais, com a reciprocidade, a justiça, a honestidade. O respeito unilateral da fase anterior, formado por amor egocêntrico e medo de perder o afeto, vai se transformando, pelo respeito mútuo, num amor altruísta e na coragem de enfrentar situações na defesa dos princípios do grupo e da humanidade. Dos 12 aos 14 anos, no período formal, liberta-se do concreto e os valores, entre eles o amor, se tornam ideais e se mostram como valor afetivo. O amor interessado dá lugar ao amor altruísta, descentrado, voltado para valores mais universalizados, como a equidade. A vontade, que

apenas agora surge, "é o verdadeiro equivalente afetivo das operações da razão" (1964/1993). A vontade liga-se ao funcionamento dos sentimentos morais autônomos. Desta forma, uma pessoa, no exercício de sua autonomia, diante do conflito entre um interesse egoísta, particular e um interesse voltado para o bem comum, é por meio de sua força de vontade, que se torna capaz de escolher e de agir em função dos interesses universais. Quanto ao amor, Piaget (1970/1976) diz não ser possível afirmar que aparece apenas na adolescência, já que há crianças que se dizem apaixonadas. A diferença entre o amor da criança e do adolescente está no fato que o adolescente "complica seus sentimentos pela construção de um romance ou com a referência a ideais sociais e até literários de todos os tipos." (1970/1976: 250). Esse fato é resultado das tendências do adolescente para construir teorias e utilizar as ideologias do ambiente em que vive. Tal tendência só pode ser compreendida se considerarmos as transformações do pensamento e a introdução na vida adulta, sendo que esta última requer uma reestruturação da personalidade, em que o aspecto intelectual complementa o aspecto afetivo.

9**.** *Adolescência e egocentrismo*. Pessoas em pleno exercício de sua autonomia mostram, muitas vezes, características de egocentrismo. Piaget (1964/1993: 65) explica a vida afetiva do adolescente e do adulto pela dupla conquista: as operações formais permitem a conquista da personalidade e a inserção na sociedade adulta a qual varia conforme as características da sociedade e da cultura em que o adolescente está se inserindo. A transformação das estruturas, que atingem o "status" de operatórias formais – constitui o núcleo a partir do qual surgem as diversas modificações mais observáveis no pensamento do adolescente. O adolescente é o indivíduo que, mesmo diante de situações reais, consegue considerar as possibilidades, a construir teorias e sistemas, programas de vida e de reformas, o

que exige reflexão (pensamento sobre o próprio pensamento). Por meio dessas teorias, por menos originais que possam ser, ocorre sua integração na sociedade adulta e assimilação de suas ideologias. Alguns adolescentes têm teorias políticas e sociais, outros, têm estéticas e literárias, ou ainda religiosas, desejam reformar o mundo, organizam suas leituras e experiências numa escala de valores projetada num sistema, falam sobre elas, explicam-nas, cada um a seu modo. Isso mostra o pensamento formal, manifestado pelas proposições. Sua reflexão permite fugir do concreto em direção ao abstrato e ao possível. Na elaboração do pensamento formal, surge, no adolescente, uma forma nova de egocentrismo que se torna característica desta fase, até a nova descentração, quando se iniciar no trabalho adulto. Esse egocentrismo superior apresentado pelo adolescente na voz de Piaget (1970/1976: 255) é explicado pelo fato de que o jovem, ao pensar no mundo em que procura se inserir, pensa também nos meios para transformá-lo: ocorre uma indiferenciação entre seu ponto de vista individual (deseja construir um plano para o futuro, que requer reformas) e o ponto de vista do grupo que ele pretende transformar. É uma espécie de messianismo em que suas teorias estão centradas nas reformas que pretende realizar. Em muitos casos, os livros que se propõem a escrever não passam dos primeiros capítulos, seus projetos não saem do papel e de suas primeiras formulações. O fenômeno da indiferenciação que caracteriza o egocentrismo do adolescente ignora a multiplicidade dos pontos de vista, enquanto a objetividade requer uma diferenciação e uma coordenação desses pontos de vista. É nas discussões em grupos que o adolescente descobre, pela crítica dos outros, a fragilidade de suas próprias teorias – e vai se descentrando, num processo lento, percebendo outras perspectivas, outras teorias e se torna um adulto agora realizador, voltado para o real – e não mais apenas idealizador. É pelo trabalho e pelas colaborações sociais que ocorre a lenta descentração. No plano afetivo, surgem duas novidades principais, paralelas às transformações intelectuais: os sentimentos

relativos a ideais, que se somam aos sentimentos interindividuais e a formação de personalidades de acordo com o papel social e a escala de valores que se atribuem. Quanto aos ideais, é capaz de ultrapassar os aspectos sensíveis do nível operatório concreto e formular um ideal, como as noções de humanidade, justiça social (por oposição à justiça interindividual do período operatório concreto), liberdade de consciência, coragem cívica, entre outros. Ultrapassa o respeito mútuo, e seus ideais não se explicam por serem em função de serem relativos a alguma pessoa em particular, e sim pelo valor que o próprio ideal encerra. Quanto à formação da personalidade, sua orientação é em sentido contrário ao Eu; "se o eu é naturalmente egocêntrico, a personalidade é o eu descentralizado" (1970/1976: 259). Ter personalidade significa ser capaz de disciplinar seu eu, de submeter o eu a um ideal verdadeiro, é aderir a uma escala de valores com relação a esse ideal encarnado, é adotar um papel social. Se a adolescência é a idade da integração ao mundo adulto, é a idade da formação da personalidade. Um programa de vida é, primeiramente, uma escala de valores com alguns ideais subordinados a outros. É também subordinar os valores-meio aos valores-fim considerados como permanentes. Trata-se da afirmação da autonomia e da autonomia moral, que é outro aspecto afetivo essencial da personalidade.

10. *Esperança e resignação*. Atitudes de tolerância podem ser consideradas de amor desinteressado e altruísta quando são levadas pela esperança de que o outro se transforme, de que as situações se tornem justas. Por outro lado, há atitudes de tolerância que podem denotar resignação, já que não há esperanças de transformação. Muitas vezes, essa última se confunde com a permissividade.

11. *Tolerância, Justiça e Legalidade*. O conceito de justiça utilizado nesta pesquisa é visto do ponto de vista moral, de acordo com a classificação proposta por Piaget (1932/1994).

Portanto, embora a justiça seja um bem da sociedade, cada indivíduo tem uma maneira peculiar de entendê-la. A legalidade, por sua vez, tem sua origem no Direito normativo que foi devidamente consolidado por meio do positivismo do filósofo Auguste Comte. Na visão legalista, a justiça é feita por meio da aplicação da norma. Nesse contexto, a tolerância é minimizada, assim como a intolerância. Desta forma, do ponto de vista legal, quando alguém quebra uma norma, deixar de aplicar sanções é injustiça – não se trata de tolerância, nem de intolerância. Do ponto de vista moral, quando alguém põe em risco o valor do outro, esse outro pode reagir com permissividade, tolerância ou intolerância. O elo entre justiça (do ponto de vista moral) e tolerância repousa na defesa de valores. Se há desenvolvimento moral, o indivíduo procura ser justo e, sendo justo, ele não aceita a quebra dos valores universais, como a justiça, não a aceita, mas ao procurar o diálogo coerente na defesa desses princípios e valores, reagir sem violência física, verbal ou psicológica, está exercendo a tolerância necessária à Educação para a paz. E se a justiça, do ponto de vista moral, não puder ser aplicada, o indivíduo pode apelar para a legalidade. Essa idéia remete ao princípio da "não-maleficência", em que, quando não se pode fazer o bem, não se deve fazer o mal, na defesa de princípios: *primum non nocere.*

5. 6 ANÁLISE DOS DADOS

5.6.1 *Metodologia da Análise.* A análise busca, nas respostas das crianças, os argumentos utilizados por elas, bem como as estratégias que empregam verbalmente, para resolver o problema. As respostas das crianças são categorizadas conforme as *tendências* comuns a cada faixa etária. A análise obedece aos seguintes passos:

1. Análise das respostas dos participantes individualmente, quais reações cada um propõe, diante das situações das seis histórias, relacionando-as com:

- Heteronomia, semi-autonomia[14] e autonomia;
- Reciprocidade;
- Centração e descentração;
- Respeito unilateral e respeito mútuo;
- Noção de justiça empregada;
- Noção de tolerância demandada.

2. Elaboração dos Quadros Individuais (40 quadros, um por participante), com o resumo dos dados extraídos da análise anterior. Ver Anexos 1 (modelo de 6 anos), 2 (modelo de 9 anos), 3 (modelo de 12 anos) e 4 (modelo de 15 anos).

3. Elaboração de 8 Tabelas por Idade: cada uma representativa das tendências mais apontadas por idade (6, 9, 12 e 15 anos), conforme dados contidos nos 40 Quadros Individuais, sendo que 4 das 8 Tabelas relacionam-se às reações de tolerância, intolerância ou permissividade e as outras 4, relacionam-se à fase de heteronomia, semi-autonomia e

[14] Semi-autonomia: de acordo com Piaget (*1932/*1994: 155), existe uma fase intermediária, quando (...) "a criança não obedece mais somente às ordens do adulto, mas à regra em si própria, generalizada e aplicada de maneira original (...) a criança acha que a mentira é errada em si e mesmo que não a puníssemos, não deveria mentir (...) Mas, se tendemos assim para a autonomia da consciência, o que ainda é apenas uma semi-autonomia: há sempre uma regra que se impõe de fora sem aparecer como o produto necessário da própria consciência".

autonomia, de acordo com as respostas propostas pelos participantes da pesquisa, conforme referencial piagetiano. As Tabelas de I a VIII de análise das respostas dos participantes da pesquisa estão inseridos no texto, por idade.

4. Elaboração de 7 Tabelas por História: cada história contém um princípio que é violado e é analisada com relação às reações mais freqüentes, por idade.

5. Elaboração da Tabela XVI: Tabela Geral da Análise por História, apresentando as tendências que prevaleceram, por idade, a respeito de todas as histórias apresentadas, quanto à permissividade, à tolerância e à intolerância.

6. Elaboração da tabela XVII: Tabela dos Limites da Tolerância, em que são apresentas as respostas de permissividade, tolerância e intolerância. Essas respostas serão categorizadas conforme os argumentos apresentados.

Como estamos vivendo uma época em que as situações de injustiça freqüentes, de tolerância e intolerância são rapidamente difundidas pelos meios de comunicação, acreditamos que as crianças, tendo repetidas oportunidades de vivenciar ou de assistir a cenas de violência, tivessem condições de responder, de argumentar com relação a situações comuns relatadas nas histórias escolhidas.

Se para avaliar a lógica da criança basta que a observemos entre outras crianças ou que conversemos com ela - para avaliar suas crenças, seus conteúdos de pensamento, é preciso um método especial, o Método Clínico Crítico, criado por Piaget, no qual se incluem contra-argumentações introduzidas pelo pesquisador, ou as contradições que a criança percebe, ao argumentar.

Foram pesquisados 40 participantes, com 6 histórias para cada participante, sendo que a História 6 subdivide-se em duas histórias, 6a e 6b. Para efeito de tratamento estatístico, são computadas, portanto, 7 histórias, o que resulta em 280 histórias analisadas, já que são 40 sujeitos (10 de cada idade), no total.

Advertência:

As histórias foram apresentadas aos participantes na medida em que eles demonstravam interesse e atenção. Quando o participante demonstrava cansaço, era interrompida a entrevista, que continuava nos encontros subseqüentes. Esse fato ocorreu com alguns participantes de 6 e de 9 anos. No início de cada entrevista, foi explicado aos participantes que o objetivo da pesquisa era conhecer as opiniões dos alunos para que nós, professores, possamos, conhecendo-as, desenvolver um trabalho nas escolas que torne as relações mais harmoniosas. Desta forma, o interesse dos sujeitos de 12 e de 15 anos foi grande, na medida em que se sentiram importantes, pela oportunidade de poderem expressar suas opiniões.

Com Piaget (1932/1994: 101), não acreditamos que se os participantes da pesquisa testemunhassem as situações apresentadas nas histórias, eles as julgariam da mesma forma como julgaram durante as entrevistas. Durante os fatos concretos, as crianças não estão simplesmente diante de situações isoladas, mas diante de pessoas que as atraem ou que as afastam. O interesse, porém dos dados, como já vimos, reside no fato de serem relativamente constantes e de evoluírem com a idade com uma certa regularidade, que pode ser demonstrada nos tipos de respostas que prevaleceram em cada idade.

No que se refere à noção de justiça, para a presente análise são retomadas as explicações piagetianas sobre as sanções. Em todo grupo social, há regras comuns, explícitas ou não (sem o que, aliás, nem se constituiria num grupo). Pelo fato de as regras serem reconhecidas, forma-se um elo social. Ao romper alguma dessas regras, quebra-se o elo e a sanção é aplicada para se restabelecer o elo, a ordem, e a regra possa voltar a estar presente, harmonizando (ou coagindo) as relações. Para Piaget (1932/1994), há duas reações e duas sanções, na Justiça "retributiva": expiatória e por reciprocidade.

Sanções expiatórias, como já vimos, são as mais comuns em ambientes de coação, de respeito unilateral, em que a autoridade é externa: a pessoa encarregada de manter a ordem (autoridade) fica "com raiva" de ver a regra quebrada, de ser desobedecida e "desconta" ou desforra, vingando-se contra o culpado. Para que a detentora do poder fique satisfeita, o castigo deve ser doloroso de tal forma que o culpado *sinta* a repressão. É arbitrária e diretamente proporcional: quanto mais doer, mais justo é. O participante da pesquisa que opta por esse tipo de sanção acredita mesmo que é a mais justa e que, se apenas conversar com o culpado, ele vai continuar cometendo o erro e esse erro consiste em não respeitar a regra que a autoridade impôs. Por isso, não existe sem uma autoridade, seja ela qual for: o sistema, o Direito, a religião, a professora, a mãe; desde que a pessoa a sinta como autoridade, que se submeta a ela, mas que seja uma autoridade significativa. Percebe-se que a sanção é expiatória pelo espírito com que é defendida: por ser a mais severa, porque o culpado gosta mais disso, então é isso que deve ser tirado dele; é como a pena de Talião ou espírito de vingança, ou submissão total da pessoa.

É importante esclarecer que, nas histórias narradas para os sujeitos da presente pesquisa, os personagens estão em conflito com outros personagens de mesma idade. São

consideradas respostas de intolerância quando julgam que o mais certo é tomar atitudes consideradas agressivas ou coercitivas. Como a coerção é explícita nas respostas em que o sujeito sugere que o mais certo é "dar bronca" ou "passar advertência", ou ainda "assinar o livro preto", estas respostas são classificadas como respostas de intolerância. Este tipo de respostas está presente principalmente entre os menores e, embora diminua com a idade, ainda subsiste em algumas crianças porque é produto de certa educação familiar, social e religiosa (Piaget, 1932/1994: 165). As sanções expiatórias e as respostas em que o mais certo é conversar são, ambas, classificadas como heteronomia por não apresentarem reciprocidade.

Sabe-se que Piaget (1932/1994: 165) encontrou 30% de respostas de reciprocidade nos sujeitos menores de suas pesquisas sobre desenvolvimento moral e 78% de respostas de reciprocidade nos sujeitos maiores. Este fato indica que entre os menores, estes 30% de respostas de reciprocidade não são da fase da heteronomia. Acreditamos que essas respostas de reciprocidade apresentadas por sujeitos de 6-7 anos de idade sejam produto de mentalidades ligadas ao respeito mútuo e que sejam também produto de uma certa educação familiar, social e religiosa, tanto quanto as respostas de expiação são produto de respeito unilateral. Nesse contexto, pode-se concluir que há dois tipos de reações na fase da heteronomia, por seu caráter coercitivo: a primeira com coerção acompanhada de punição, castigo, mais severa – e que é a maioria encontrada nas crianças pequenas (6-7 anos); e a segunda com coerção, mas acompanhada de reações não violentas. Por serem ambas coercitivas, ambas são expiatórias, mas a primeira é considerada, nesta pesquisa, como intolerância e a segunda, como tolerância.

Foram assim expressos na história 1, como sendo o mais certo: *João brigar com Luiz. Xingar ele porque ele não pediu permissão para dar uma volta de bicicleta.* Na história 2: *A*

professora vai deixar ele de castigo pra não jogar mais bola. Na história 3: *Mário vai xingar porque ele roubou o desenho dele.* História 4: *A professora vai tirar o recreio e os pais vão bater nele e falar com a diretora que ele nunca mais vai fazer isso.* História 5: *A professora vai colocar a Clara de castigo porque ela pegou o apagador da outra.* História 6a: *A professora vai pôr o Caio de castigo porque ele mentiu pro amigo dele.* História 6b: *O mais certo é "dispensar" o André da escola porque roubar não é coisa de Deus.* Todas essas respostas são arbitrárias e externas, mesmo quando se pensa na reincidência (História 4).

Sanções por reciprocidade implicam a cooperação e a igualdade. Surgem quando a criança tem oportunidade de trocas igualitárias, entre pares, de preferência num ambiente de valores comuns. O mais justo, diante de um conflito que requeira alguma atitude, na quebra de uma regra estabelecida entre pares, não é fazer o que a autoridade manda, mas a criança já admite, no seu interior, que já compreende que está ligada aos demais por um elo de reciprocidade, que a uma ação corresponde uma reação, por exemplo, não se deve mentir porque a mentira torna impossível a confiança mútua. Se a regra for quebrada, basta que a própria ruptura faça sentir seus efeitos, como não acreditar mais em quem mente: neste caso, evidencia-se claramente a reciprocidade. A pena de Talião, da sanção expiatória, é substituída pela Regra de Ouro, que consiste em fazer aos outros o que gostaria que fizessem para si mesma. Sentir as conseqüências da própria regra quebrada já basta para que a criança perceba-se isolada e queira, *por ela mesma*, restabelecer as relações normais: se uma pessoa roubar, ela mesma deve devolver o que roubou. Aos que dão esse tipo de resposta, basta uma repreensão explicativa, não havendo necessidade do castigo arbitrário. São sanções motivadas, segundo a natureza do ato mal feito. Conforme esse tipo de sanção, é suficiente privá-lo do objeto (ou da situação) porque que foi "mal usado" e não porque gosta daquilo. A punição da autonomia

(ou da semi-autonomia, em que se notam traços ainda de heteronomia) pode ser percebida no "espírito" com que é defendida: a sanção é empregada para fazer com que o culpado perceba o alcance de seus atos. Trata-se do caráter pedagógico da punição. Embora as respostas em que o mais certo é conversar, muitas vezes apresentem traços de heteronomia em que o sujeito apela para a autoridade adulta, o que implica idéia de coerção, essas respostas são classificadas como respostas de tolerância, por não comportarem claramente a idéia de coerção, embora a tragam implícita. Seguem exemplos de julgamentos desse tipo, apresentados pelos participantes, nas histórias apresentadas: na História 1: *O mais certo é João falar pro Luiz que pegar as coisas é errado* (repreensão explicativa) *e o Luiz devolver e pedir desculpas* ("restitutiva"). História 2: *Carlos conversar com Luiz: e se o time dele perder e os outros ficarem debochando?* (reciprocidade simples); História 3: *Fernando fez uma coisa feia e ele* (Mário) *devia fazer uma coisa feia também* (reciprocidade simples); História 4: *O mais certo é Felipe conversar com o moleque porque ele estava batendo na sua irmã.* (Repreensão); História 5: *Não devia deixar ela* (Clara) *apagar o quadro mais.* (reciprocidade simples); História 6a: *Falar pro Caio ir procurar seu cachorro de volta porque vão sentir falta dele.* ("restitutiva"); História 6b: *Quem soubesse que foi o André* (que roubou), *falar pra ele devolver* (o dinheiro*).* (devolver basta: "restitutiva").

5.7 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

A partir das análises individuais das respostas e dos argumentos dos sujeitos em cada história, e como a mesma criança pode dar respostas diferentes conforme os princípios violados nas diferentes histórias, por exemplo, para o ato de roubar, pode optar por uma sanção expiatória e para o ato de mentir, a mesma criança pode optar pela "repreensão" - então a análise aqui apresentada é por história, e não por participante. Por essa razão, a análise dos dados coletados refere-se a 280 histórias e não aos 40 participantes da pesquisa. Os registros das respostas dos sujeitos (dados coletados) encontram-se nas Tabelas de I a XIV. Tendo em vista que foram encontrados os vários tipos de respostas em qualquer idade, mas em proporções variáveis, optou-se por apresentar as tendências que prevaleceram em cada faixa etária, cujas análises e argumentos acompanham as respectivas Tabelas.

5.7.1 Sujeitos de 6 anos: cada participante apresentou 7 respostas, cada uma referindo-se a uma história. Como são 10 sujeitos de 6 anos, o total dos dados coletados é de 70 respostas. Com relação a todas as histórias, nas respostas apresentadas pelos participantes de 6 anos, em sua maioria, eles optam para a justiça expiatória, que totalizam 45 respostas (64,5%). Somam 20 (28,5%) as respostas em que os participantes propõem que o mais certo é conversar, justificando essa opção não com base no diálogo da justiça da igualdade, mas apresentando traços de heteronomia, conforme veremos no decorrer da análise dos dados. Dentre esses participantes, foram encontradas apenas 5 (7%) respostas de justiça "retributiva" por reciprocidade, e que são '"restitutivas". Os resultados encontram-se registrados na Tabela I, a seguir:

TABELA I

ANÁLISE POR IDADE: 6 ANOS

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 6 anos às histórias apresentadas.: 6 anos

Tipos de reações	Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Sub-Total	Total	Porcent.
Permissividade	**Permissividade Subtotal 1**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**0**	**0**	**0**
Intolerância	**Expiatórias**	**7**	**4**	**7**	**9**	**5**	**5**	**8**	**45**	**45**	**64,5**
	Reciprocidade Simples	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**0**		
	Intolerância Sub-total 2	**7**	**4**	**7**	**9**	**5**	**5**	**8**	**45**		
Tolerância	Conversas (da heteronomia)	**3**	**6**	**3**	**1**	**5**	**2**	**-**	**20**	**25**	**35,5 %**
	Exclusão	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Conseqüência material	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Privação	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Reciprocidade simples	-	-	-	-	-	-	-	0		
	"restitutiva"	-	-	-	-	-	3	2	5		
	Repreensão	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Ética da Igualdade	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Ética da Eqüidade	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Tolerância **Subtotal 3**	**3**	**6**	**3**	**1**	**5**	**5**	**2**	**25**		
	4 Total Sub-totais: 1+2+3	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**70**	**70**	**100%**

Distribuição das respostas dos sujeitos de 6 anos em cada história, quanto à permissividade, tolerância e intolerância.

5.7.1.1 Quanto à noção de Justiça relacionada à tolerância: das 70 respostas possíveis (10 participantes de 6 anos, vezes 7 histórias, já que a História 6 subdivide-se em duas histórias, 6a e 6b), foram encontradas:

a) Permissividade. Nenhuma resposta de permissividade foi encontrada. A posição contrária à permissividade está expressa na resposta de Gab., quando afirma, na História 2: E Carlos não fazer nada, pode? *Não é certo.* Por quê? *Porque se não conversar, ele vai continuar* (a pegar as coisas do outro).

b) Intolerância: as 45 (64,5%) respostas de intolerância remetem à justiça expiatória. A maior incidência recaiu sobre as histórias 1, 3, 4 e 6b. Vejamos alguns exemplos. História 3, com a fala de Cau.:

> Quando João percebeu que o Luiz tinha saído com a bicicleta dele sem pedir, o que você acha que seria mais certo fazer? *Brigar com ele.* Falar o quê? *Xingar ele.* Por que deve brigar, xingar? *Porque ele não pediu permissão para dar uma volta de bicicleta.* Na contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo seria conversar, você acha que esse menino está certo ou errado? Cau respondeu que o menino estava certo, mas não soube argumentar: Deveria conversar o quê? *Não sei!*

Esta resposta é classificada como relacionada à sanção expiatória porque, no início, ao dar resposta de intolerância (brigar, xingar), Cau soube responder, mas o "não sei" que apresentou na contra-argumentação, ao precisar argumentar sobre o quê deveria conversar com Luiz, indica que a resposta inicial que ele *soube* dar e que portanto, representa seu pensamento, é a punitiva inicial. Exemplo da História 4, com Car:

> O que é mais certo fazer, nesta história? *Chamar a diretora.* Quem vai chamar a diretora? *A professora.* Por quê? *O Felipe contou pra ela.* E com relação ao menino (que estava batendo na irmã de Felipe)? *Falar que chamou a diretora e a professora.* O que elas vão fazer? *Pôr o moleque de castigo.* Qual castigo? *Tirar o parquinho... não.* Por quê? *Porque são maiores e não têm parquinho. Vão tirar o recreio.* Se tirar o recreio, o menino não vai mais fazer isso? *Acho que não.* E pra nunca mais fazer isso? *Chamar o pai, a mãe, que vão bater nele e falar com a diretora que ele falou que nunca mais vai fazer isso.* Por quê? *Porque é errado bater.* É errado bater numa menina de seis anos? *É errado bater em todo mundo.*

Neste exemplo, nota-se, em primeiro lugar, a heteronomia de Car., ao submeter o julgamento às decisões da diretora, da professora, à atitude do pai, da mãe e na utilização da aprendizagem social de que "é errado bater". Apesar de Car saber que é errado "bater em todo mundo" – ele acredita que neste caso, de intolerância para com os intolerantes - um dos maiores problemas no campo dos estudos sobre tolerância – possa-se compensar uma agressão com outra agressão. Car. afirma ser certo defender toda e qualquer pessoa que estiver sendo agredida, mas, sob o domínio da heteronomia, apelou para os pais, a diretora, a professora resolverem o problema. Ao diferenciar os papéis de cada personagem da história, confere-lhes poder e autoridade, característica de heteronomia: os pais podem bater, a professora pode pôr de castigo. Porém, em função do egocentrismo, as perspectivas citadas são centradas na perspectiva do próprio Car., que diz que o mais certo é bater ou pôr de castigo – mas para que esta opção possa ser a "mais certa", deve estar de acordo com o que ele (Car.) acha justo e que não seja proibido pela autoridade, de quem provém a idéia que "bater é errado". Para que sua reação não seja proibida pela autoridade, recorre a essa mesma autoridade, na pessoa do adulto, a quem, pela heteronomia de Car, bater é permitido (só o adulto pode bater). Sentiu necessidade de contar para o adulto, pois demonstra acreditar que só o adulto pode resolver (batendo) e que o próprio Car. deve obediência ao adulto, (de quem deve ter ouvido que é errado bater em qualquer pessoa). Preocupado em apelar para o adulto, Car mesmo sabendo que Felipe é do mesmo tamanho que o menino agressor, parece esquecer-se disso. Ao apresentar a opção de que o mais certo é os pais baterem no menino que agredia a irmã de Felipe, Car refere-se ao fato de que essa é a melhor forma de defender a irmã e que "não pode bater" refere-se às relações entre as crianças. Se Car. acredita que apenas o adulto pode bater, mas que as crianças não podem bater umas nas outras, isto significa que Car. atribui ao adulto o poder de resolver o conflito, por isso, a resposta apresentada por Car. é classificada como heterônoma, além de expiatória. Outro aspecto levantado, a esse respeito, é o que se refere à conservação de valores, em que Car., ao acreditar que o mais certo é chamar a diretora, a professora, os pais, pode indicar que existe um valor em jogo. Mas não é o próprio Felipe que, no momento da agressão, deve defender a irmã; Car. não percebe que não há tempo para chamar o adulto, pois a irmã já está sendo agredida e que é preciso interromper a agressão, pois sua heteronomia fala mais alto. Por isso, as respostas de Car, nesta história, são consideradas expiatórias, numa visão heterônoma de defesa de valores. Ainda sobre as

respostas punitivas, outras sanções apresentadas pelos participantes de 6 anos, como a repreensão, a restituição, a exclusão e a privação – à primeira vista, pode parecer um início das sanções por reciprocidade, da semi-autonomia; no entanto, uma análise mais rigorosa evidencia que ainda não se trata de semi-autonomia. Exemplo da História 3, com

> Dan : O que é mais certo fazer? *Mário vai dar uma bronca no Fernando.* Por quê? *Porque ele pegou o desenho.* E o que vai acontecer? Por que é certo Mário dar uma bronca no Fernando? *Porque ele pegou o desenho do Mário.* Quem ficou triste com isso? *Mário.* Por quê? *Porque Fernando pegou o desenho de Mário.* E o que é preciso fazer para eles ficarem "de bem"? *Precisa fazer as coisas certas, tudo que a professora mandar.*

Esse tipo de repreensão, que é "dar uma bronca" foi incluído como sanção punitiva e expiatória por ser colocada ao culpado autoritariamente, por meio do adulto. Além de expiatória, também reflete característica de heteronomia, pois, para Dan, o certo é dar uma bronca em Fernando, para que ele faça tudo que a *professora* mandar. As 45 (64,5%) de respostas expiatórias são exemplos típicos de respeito unilateral, pois se pode notar que faltam clareza e conservação das explicações, centram-se em apenas um dos aspectos do problema, não há coordenação entre intenções e conseqüências (ficou triste porque pegou o desenho da Mário: centrou-se no aspecto material do desenho), há necessidade de compensar o culpado pela expiação. Tais fatos parecem indicar que se trata ainda de falta de "operatoriedade", que lhes possibilite uma reflexão lógica sobre as situações apresentadas.

Os traços de heteronomia não se encontram exclusivamente nas respostas punitivas e expiatórias. Há também características de heteronomia nas respostas que sugerem atitudes tolerantes, entre os sujeitos de 6 anos, como veremos.

c) Tolerância: Como acabamos de afirmar, a heteronomia não é exclusiva das respostas punitivas, entre os sujeitos de 6 anos. Conforme Tabela I, houve 20 (28,5%) respostas que afirmam que o mais certo é "conversar", a respeito de que, Piaget (1932/1994: 172) escreveu: "(...) se a criança responde claramente a favor da mera explicação, é, parece-nos, que alguma

coisa a impele a considerar a generosidade recíproca como superior a qualquer sanção". As respostas aqui apresentadas, embora sejam a favor da explicação, não apresentam argumentos claros, nem apelam para a generosidade recíproca. Dizem que o mais certo é "conversar", mas não sabem explicar por quê, o que denota também ser produto de aprendizagem social. Tal fato indica que esses participantes podem não acreditar verdadeiramente na eficácia das punições, mas, por sua heteronomia, também ainda não são capazes de reconhecer essa mesma eficácia, nas sanções por reciprocidade, que se iniciam na semi-autonomia e que se constituem em característica da autonomia. Vejamos o caso de Sof que, em 6 das 7 histórias, afirma que o mais certo é "conversar", no entanto, as "conversas" que ela propõe são justificadas por argumentos de heteronomia. Na História 4:

> *O certo é Felipe ir ajudar a irmã.* Como? *Eu acho que ele devia chamar a mãe.* E o que a mãe deve fazer? *O certo é ela falar pro menino parar de bater na filha dela porque ela é pequena.* E Felipe, você acha que ele deveria bater no moleque? *Não.* Por quê? *Porque é feio.* E Felipe conversar com o moleque, o que você acha, certo ou errado? *Conversar, deve.* Por quê? *Se ele não conversar, o menino vai continuar batendo na irmã dele.* E se conversar adianta, adianta pra quê? (tentativa de explorar mais a "conversa"). *Conversar adianta pra... esqueci.*

Esse *esqueci* parece demonstrar a ausência da tomada de consciência do próprio pensamento, segundo o qual, o mais certo é conversar. Como Sof acredita que "bater é feio", aplica essa lei como sendo geral a este caso em particular e já que "bater é feio", então a alternativa para bater é conversar, mas não sabe, todavia, como fazê-lo, e se esquece de que acabara de dizer que "conversar" adianta para o menino não continuar batendo na irmã de Felipe. Conclui-se que a resposta - *conversar é o mais certo* - é produto de aprendizagem social, assim como "bater é feio". Pelo fato de Sof. não apresentar uma explicação clara que incluísse o respeito mútuo e a reciprocidade, essa resposta foi classificada como conversa, mas com características de heteronomia. Nessas 20 (28,5%) respostas que afirmam que "conversar" é o mais certo, as quais apresentam características de heteronomia, percebe-se a

falta do elemento moral que se inicia na fase da semi-autonomia: a tomada de consciência do respeito mútuo, da força de vontade, da reciprocidade, do arrependimento. Como já foi dito, tolerância, na presente tese, é considerada um sentimento moral, já que leva a um agir moral. Segundo La Taille (2003), sabe-se que sentimentos morais como amor, simpatia, compaixão, aparecem nas crianças precocemente. Mas o mesmo não ocorre com sentimentos morais decorrentes de alguma transgressão, como a culpa, o remorso, a vergonha – e, aqui, incluímos a tolerância, que se trata de um sentimento que pode ser posto em jogo quando a criança está diante de situação considerada indigna, errada, agressiva e que, no caso da tolerância, requer que o participante sinta necessidade de julgá-la antes de tomar uma atitude, seja ela punitiva, de reciprocidade, de igualdade ou de equidade. Ainda conforme La Taille (2003: 190), o fato de uma criança saber que mentir, roubar, enganar, ludibriar, agredir é errado, e ela o saber por aprendizagem social – e não fazer isso (roubar, mentir, etc.) apenas por sentir medo de ser punida (ou achar que o culpado merece punição), indica que ainda há ausência do sentimento moral. Tal ausência pode ser explicada, ainda pelo mesmo autor (2003: 196), como segue:

> "E quanto ao fato de os participantes menores condenarem a ação do infrator, ele seria decorrência de uma aprendizagem social a respeito daquilo que é condenável: desde cedo crianças são ensinadas que "roubar não pode", e, quando solicitadas a julgarem atos desse tipo, empregariam as pautas morais que ouviram das pessoas significativas. Haveria, assim, uma ausência de conexão entre o juízo moral, já minimamente competente, uma vez que assume certos valores da sociedade, e a afetividade, ainda restrita ao medo do castigo e da desproteção, mas ainda não moral por não investir negativamente seja o ato em si (culpa), seja o Eu (vergonha).

Os sujeitos pequenos, de 6 anos, portanto, ainda não são capazes de sentir culpa moral, nem vergonha moral. Desta forma, estes sujeitos, que, por força da influência familiar e social, não aceitam reações agressivas como certas, e fazem a opção heterônoma de que o mais certo é "conversar", por medo de castigo se optarem pela resposta de que o mais certo é brigar, por exemplo. Mesmo já experimentando o sentimento moral (medo de castigo) tal sentimento

ainda não está integrado à sua personalidade. São respostas da heteronomia e não da opção moral, da vontade moral.

Piaget (1932/1994) encontrou, em crianças desta idade, a maioria das respostas que admitem que as sanções expiatórias são as mais adequadas para resolverem as situações conflituosas, segundo suas pesquisas apresentadas no livro *O Juízo moral na Criança,* publicado, pela primeira vez, em 1932. Na presente pesquisa, como já vimos, além das respostas expiatórias, foram encontradas outras, aqui consideradas respostas de tolerância, que propunham como solução que o mais certo seria conversar. Essa resposta pode ser explicada pela aprendizagem social, visto que o participante não sabe explicar o conteúdo dessa conversa, nem consegue justificar porque essa é a melhor opção.

Entre as respostas de tolerância dadas pelos participantes de 6 anos, apenas 5 (7%) delas referem-se à justiça "retributiva" por reciprocidade, sendo que todas são "restitutivas" e relacionam-se às Histórias 6a e 6b. Vejamos o exemplo da História 6a, com

> Iza: O que o dono do cachorro devia fazer quando soube que o Caio mentiu? *O mais certo é conversar com o Caio, que soltou o cachorro e levou para bem longe.* Falar o quê? *Cadê meu cachorro, Caio? Pra procurar meu cachorro.*

Iza acredita que o simples fato de a verdade vir à tona é suficiente para que Caio devolva o cachorro. Não apelou para a autoridade, nem para a punição e sim para o respeito mútuo das relações entre pares, ou melhor, para a reciprocidade de Caio.

Segue exemplo da História 6b, extraída de Mar.:

> O que será mais certo o dono das moedas fazer, quando souber que foi André quem roubou suas moedas? *Pedir suas moedas de volta.* Por quê? *Porque André tinha roubado as dele* (razão suficiente). Se André devolver as moedas, ele não vai mais fazer isso? *Não vai mais.* Por quê? *Porque o menino pediu pra ele devolver e ele não vai fazer mais.* Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo, seria o dono das moedas brigar com André, porque só conversar não resolve e ele pode continuar a roubar e um dia ficar assaltante. Você acha que ela está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Porque* (se apenas conversar e ele continuar a roubar)

> *quando crescer fica assaltante, a polícia vai prender ele.* E para André parar de roubar o mais certo é conversar, pedir para devolver ou brigar? *Perguntar para ele devolver.*

Mar. percebeu as conseqüências da ação e, para André não ir preso mais tarde, é preciso *restituir* hoje, caráter preventivo e pedagógico, não punitivo. Trata-se de semi-autonomia porque, embora Mar não tenha apelado para a autoridade adulta resolver o problema que estava vivendo naquele momento (a polícia seria mais tarde, quando já fossem adultos), também não apresentou argumentos característicos da autonomia: viu as conseqüências, a sanção é "restitutiva", portanto não arbitrária – mas seus argumentos não mostram que já possui capacidade normativa. Sabe que se brigar, André vai continuar roubando e que mais tarde pode se tornar um assaltante. Mas ao argumentar sobre a restituição, centrou-se na materialidade objetiva, que é a devolução das moedas – e não levou em conta explicitamente sua intenção (má), que foi roubar para comprar figurinhas, como os mais velhos o fizeram – e que exige do participante coordenação recíproca entre meios e fins, intenções e conseqüências e a *tomada de consciência* própria da autonomia, na qual uma ação só é passível de sanção quando há intenção de prejudicar. Mesmo que Mar. tenha percebido as más intenções, não as tomou por base ao emitir seu julgamento – e sim, baseou-se nas conseqüências. Os demais participantes de 6 anos que deram respostas relativas à justiça "retributiva" por reciprocidade, oscilaram nas contra-argumentações entre o mais certo ser: conversar ou tomar atitudes relacionadas às sanções expiatórias, o que caracteriza a transição entre as fases de heteronomia e de autonomia e não apresentaram argumentos claros de reciprocidade. Mas pelo fato de apresentarem respostas correspondentes à semi-autonomia, pode-se dizer que estejam se iniciando na tolerância, pois já vislumbram a necessidade e a possibilidade de resolver conflitos por meio de ações que incluem características, mesmo elementares, de reciprocidade e, neste caso, de não-violência.

5.7.1.2 Quanto ao desenvolvimento moral:

TABELA II: DESENVOLVIMENTO MORAL: 6 ANOS

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 6 anos às histórias apresentadas:

Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Total	Porcent.
Heteronomia	10	10	10	10	10	7	8	65	93 %
Semi-autonomia	-	-	-	-	-	3	2	5	7 %
Autonomia	-	-	-	-	-	-	-	0	0
Total	10	10	10	10	10	10	10	70	100 %

Distribuição das respostas dos sujeitos de 6 anos em cada história, quanto à heteronomia, semi-autonomia e autonomia.

a) Heteronomia: 65 (93%) respostas apresentaram características claras do pensamento heterônomo, o que era de se esperar, em função da idade dos sujeitos (6 anos). Nessas respostas, percebe-se a presença de aprendizagem social dos adultos, sentidas como obrigatórias à moral heterônoma. Como exemplos, podemos citar frases do tipo: dar uma surra, Deus castiga, bater é feio, bater machuca, entre outras. Ao invocarem o adulto para resolverem o problema colocado, as pessoas mais citadas e que parecem exercer influência maior sobre os participantes, estão a professora, os pais e a diretora. Conforme a teoria que dá sustentação à presente análise, isso se explica pelo fato de que os sujeitos de 6 anos que ainda apresentam características de pensamento pré-lógicas, pré-operatórias, ainda não têm os instrumentos lógicos necessários para perceberem as contradições dos adultos significativos (por exemplo, os adultos ensinam às crianças, que não se pode bater em ninguém, mas a eles é dado o direito de bater); por isso, acreditam que os adultos são detentores da verdade,

reforçando o respeito unilateral, a heteronomia do pensamento, o egocentrismo que é, portanto, afetivo, intelectual e moral. Durante essa fase, em que a heteronomia pode ser facilmente detectada, já pode ser notada a busca pela não-reincidência, mas o sujeito acredita que não vai fazer de novo o ato mal feito se o sujeito for punido, e quanto mais severa for a punição, mais certo é que o sujeito não repetirá o ato repreensível. Podemos citar como exemplo, a fala de Vin, relacionada à História 2: *Se a professora deixar Luiz de castigo, ele não faz mais isso.* Na fase solidária à heteronomia, reina o egocentrismo, o que pôde ser percebido nas entrevistas, durante as quais os participantes, ao julgarem, centraram-se na perspectiva do adulto ou na sua própria, ou nas informações que eles tinham das pessoas envolvidas e que estavam tácitas nas histórias. Não buscaram outras informações sobre as personagens, que esclarecessem sobre a verdadeira natureza do acontecimento e não foram, enfim, além das aparências. Embora nenhum participante tenha dado respostas que demonstrem já perceberem as *intenções* das personagens ditas culpadas das histórias, Gab., na História 6b, sugere que o mais certo é o dono das moedas brigar com André *porque ele é muito mau.* Pode-se dizer que Gab. acredita que André roubou as moedas por ser muito mau, o que implicaria más intenções: se roubou as moedas porque é mau, precisa ser punido, mas a sanção aplicada é arbitrária: para punir o roubo, não deve restituir, mas brigar com André. De modo geral, a responsabilidade pelos atos é de acordo com as conseqüências que, por sua vez, apóiam-se nas não-reincidências, como Mar., na História 4: *se bater no moleque* (em conseqüência) *ele nunca mais vai fazer isso.* Quanto às regras, ainda não as conservam, o que pôde ser percebido nas oscilações ocorridas durante as contra-argumentações, quando o mais certo ora é brigar, ora conversar. E, conforme Freitas (2003: 79) a característica de uma regra é "ser obrigatória, isto é, de conservar e de fazer conservar seu valor por esta própria obrigação". Se os professores, os pais, por menos que desejem ser coercitivos precisam

colocar algumas regras de alimentação, higiene – e a criança não é capaz de compreendê-las – tais regras geram um sentimento de obrigação na criança e, em caso de violação, geram medo de castigo ou remorso, pois a criança aceita as regras recebidas como obrigatórias. Trata-se de um avanço com relação à anomia e é o primeiro controle normativo de que a criança é capaz. Se na fase da anomia, no início da construção das regras, ainda com a regra motora, a criança era escrava de si própria, de seus desejos, agora passa a ser escrava do adulto. Segundo Piaget (*1932/*1994: 157), é a punição que serve para apagar pela dor ou pela compensação, a própria falta cometida.

b) Semi-autonomia: 5 (7%) respostas foram consideradas representativas de semi-autonomia, pois quando os participantes apresentaram como mais certas as sanções por reciprocidade, ao mesmo tempo apelaram para a autoridade adulta. Ou, quando não sentiram necessidade da regra externa, apresentaram argumentos característicos da heteronomia, como no caso da história 6b, de Mar, já citado e analisado como exemplo de tolerância. Estão, portanto, a meio caminho entre a heteronomia e a autonomia.

c) Autonomia: Nenhuma resposta apresentou características que permitam que possam ser classificadas como sendo da fase de autonomia.

Sujeitos de 6 anos julgam que o mais certo é defender os princípios contidos nas histórias com o rigor e a severidade próprias de sua fase da heteronomia e justificam suas respostas coerentemente com essa fase, com base na responsabilidade objetiva. Porém os sujeitos que julgam que o mais certo é conversar o fazem por aprendizagem social, portanto, esse fato não significa que serão adultos tolerantes, e que os primeiros serão adultos intolerantes. Ainda há um longo caminho a percorrer.

5.7.2 Sujeitos de 9 anos: Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 9 anos de idade, às histórias apresentadas. Com relação a todas as histórias, as respostas apresentadas pelos sujeitos de 9 anos, em sua maioria, são a favor da tolerância: 35 (50 %), sendo que, entre elas, 29 optam por sanções de reciprocidade, outras 5 propõem que o mais certo é conversar, justificando essa opção com respostas características de heteronomia e 1 resposta que não propõe sanção alguma, além do diálogo, caracterizando a justiça da igualdade. Dentre esses participantes, foram encontradas 22 respostas em que os participantes optam pelas sanções expiatórias da intolerância e 3 respostas com argumentos que defendem a permissividade. Os resultados encontram-se registrados na Tabela III apresentada a seguir:

TABELA III: ANÁLISE DAS TENDÊNCIAS POR IDADE: 9 ANOS

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 9 anos às histórias apresentadas.: 9 anos

Tipos de reações	Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Sub-Total	Total	Porcent.
Permissividade	**Permissividade Subtotal 1**	**-**	**2**	**1**	**-**	**-**	**-**	**-**	**3**	**3**	**4,3**
Intolerância	**Expiatórias**	**5**	**1**	**4**	**1**	**5**	**2**	**4**	**22**	**32**	**45,7 %**
	Reciprocidade Simples	**-**	**-**	**1**	**8**	**1**	**-**	**-**	**10**		
	Intolerância Sub-total 2	**5**	**1**	**5**	**9**	**6**	**2**	**4**	**32**		
Tolerância	Conversas (da heteronomia)	**2**	**-**	**2**	**-**	**1**	**-**	**-**	**5**	**35**	**50 %**
	Exclusão	-	1	-	-	-	-	1	2		
	Conseqüência material	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Privação	-	-	-	-	-	3	-	3		
	Reciprocidade simples	1	2	1	-	1	1	-	6		
	"restitutiva"	-	-	-	-	-	5	5	10		
	Repreensão	2	4	1	-	2	-	-	9		
	Ética da Igualdade	-	-	-	1	-	-	-	1		
	Ética da Eqüidade	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Tolerância **Subtotal 3**	**5**	**7**	**4**	**1**	**4**	**8**	**6**	**35**		
	Total Sub-totais: 1+2+3	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**70**	**70**	**100%**

Distribuição das respostas dos sujeitos de 9 anos em cada história, quanto à permissividade, tolerância e intolerância.

5.7.2.1 Quanto à Noção de Justiça, relacionada à tolerância, foram encontradas:

a) Permissividade: foram encontradas 3 (4,4%) respostas de permissividade. Vejamos o exemplo da História 2, de Mar:

> Como você acha que Luiz se sentiu? *Humilhado.* E quando ele se sentiu humilhado, o que você acha que seria mais certo fazer? *Ele não fazer nada, porque se a pessoa*

começa a gozar e você começa a gozar, daí começa aquela confusão, daí um vem pra cima do outro e dá aquela briga, no meio do campo.

Nota-se, em Mar, uma permissividade da resignação, em que não há esperança de que haja alguma atitude que possa resolver o conflito. Pelas outras respostas de Mar., durante a entrevista, pode-se inferir que Mar não vê outra atitude além de "não fazer nada", já que ela é contra bater, xingar ou pôr de castigo.

b) tolerância: foi encontrado um total de 35 respostas que sugerem como mais certas as reações que envolvem alguma atitude de tolerância (tomar atitudes não-violentas). Entre essas 35 respostas, foram encontradas:

- 5 respostas referem-se a que o mais certo é "conversar", e nessas conversas, os participantes apelam para a autoridade significativa e apresentam argumentos da moral heterônoma. Eis o exemplo da História 1, em que o mais certo é conversar, extraído de Luc: O que você acha mais certo João fazer, com relação ao Luiz? *Falar com a mãe do Luiz.* Por quê? *Porque daí ela vai resolver.* O que é resolver? *Ela conversar com o Luiz, pra ele não fazer mais isso.* Pela resposta de Luc., a opção de conversar não é apresentada no sentido de se restabelecer o elo de reciprocidade, mas de reconduzir Luiz à obediência, por meio de uma conversa com a autoridade, nesse caso, a mãe. Esta é uma conversa que parece ser produto da *consigne* que "não pode brigar, tem que conversar", portanto, da fase da heteronomia, diferente daquela sanção por reciprocidade encontrada e explicada por Piaget (1932/1994: 166) com o nome de repreensão, em que os sujeitos conversam. Esta última requer respeito mútuo, cooperação: trata-se de uma espécie de explicação, ou explanação de motivos entre os sujeitos, por meio da autonomia. A "conversa" proposta pelas respostas aqui apresentadas são solidárias ao pensamento heterônomo: mas como a mãe vai "conversar" com Luiz, apesar de uma certa coerção implícita, esta resposta é considerada como referente à tolerância.

- foram encontradas 29 respostas de reciprocidade simples, indicando que se deve tomar uma atitude e essa atitude relaciona-se a uma espécie de semi-autonomia, pois ainda apresentam traços da fase da heteronomia. Vejamos o exemplo da História 6b, de Mat:

> Quando o dono das moedas descobrir que foi André que roubou as moedas e que ele mentiu, o que você acha mais certo ele fazer? *Pedir, falar pra mãe dele* (de André) *que ele roubou o dinheiro, mandar dar o dinheiro que ele* (o dono das moedas) *tinha, pra ele.* Por que isso é o mais certo? *Porque daí o outro* (André*) não ia mais roubar o dinheiro.*

Nota-se a presença de pensamento heterônomo, pois Mat. sentiu necessidade da autoridade da mãe de André interferindo para que André restitua as moedas. Mas apesar de apelar para a mãe de André, quem deve restituir as moedas é o próprio André, com seu próprio dinheiro. Seu caráter de semi-autonomia pode ser notado pois, apesar de Mat. ainda não falar sobre a possibilidade de André reconhecer o alcance de seu ato de roubar, na História 6 a, Mat. enxergou as intenções de Caio e julgou conforme suas intenções e não apenas pela materialidade de seu ato, que foi soltar o cachorro do outro menino, que judiava do animal. Como já explicado, a presente análise recai sobre cada uma das histórias. Este é o exemplo da História 6, que se divide em duas: 6a e 6b, que se complementam, ao permitirem ao participante coordenar, ou não, duas questões morais: mentira e roubo. Ao levar em conta os dois aspectos e as intenções das personagens de ambas as histórias, pode-se perceber com maior nitidez o desenvolvimento moral envolvido. Como Mat. tem 9 anos de idade, espera-se dele uma resposta de autonomia, que ainda não foi elaborada, pois pode se perceber a oscilação entre a heteronomia e a autonomia em suas respostas.

- Uma resposta de tolerância, com características da justiça de igualdade, foi apresentada por Aug., com referência à História 4 e está descrita no quesito autonomia, na análise do quadro IV, sobre o desenvolvimento moral, a seguir logo após a análise qualitativa da Tabela III.

c) Intolerância: foram encontradas 32 (45,7 %) respostas que afirmam que o mais certo é tomar atitudes de intolerância, pois envolvem alguma forma de violência. Entre essas 32 respostas, encontramos:

- 22 respostas que se referem a sanções expiatórias, como o exemplo da História 1, extraído de Let:

> O que é mais certo João fazer? *Primeiro (*Luiz*) pede desculpas, depois o João vai ficar muito furioso e vai falar pra diretora.* E o que a diretora vai fazer? *Vai falar pra ele assinar o livro preto.* Por quê*? Porque ele fez uma coisa errada, de pegar sem pedir emprestado.* Por que o fato de ele ter feito uma coisa errada, o mais certo é Luiz assinar o livro preto, e não outra punição? *Ele pode até ficar sem Educação Física.* Mas por que assinar o livro preto é certo? *Porque a diretora ficou muito brava, que nem o Luiz, porque se tivesse quebrado alguma coisa da bicicleta, ele ia ficar bravo e os pais dele* (do João*) também*. E quando o pai do João fica bravo, o que ele faz? *Deixa de castigo, ou bate no João*. Por que bate, ou põe de castigo? *Porque o pai do João vai pensar que foi ele que quebrou, e não o Luiz.*

Nota-se, nesta resposta, a defesa pela punição expiatória, de caráter arbitrário: a diretora vai falar para João assinar o livro preto. Let acredita que João deve defender sua bicicleta, e para que Luiz não a pegue mais, é preciso recorrer a uma autoridade (diretora). Apela para o medo que Luiz pode sentir de assinar seu nome no livro preto e que apenas desta forma, ele irá parar de mexer na bicicleta dele. Não se trata da defesa de algum princípio, neste caso, do direito à propriedade: sobre esse direito, preocupou-se com a possibilidade de que Luiz poderia ter quebrado sua bicicleta, mas devido à heteronomia, que lhe é característica, apela para a diretora e para o pai de João, para que a punição seja bem aplicada.

- 10 respostas em que acreditam que o mais certo, quando se está sendo agredido, é agredir. Não se trata, nos casos aqui analisados, pelo espírito com que foi aplicada, de sanção expiatória (heteronomia), mas de simples reciprocidade, característica da autonomia (ou da semi-autonomia); embora nos participantes de 9 anos, possa-se notar um avanço com relação à heteronomia da fase anterior, manifestada nos participantes de 6 anos, ainda não pode ser

percebida a autonomia em seu sentido pleno, como visto no referencial teórico. Vejamos um exemplo extraído da História 4, de Nat., que é incluída como resposta de intolerância, pois Nat acredita que a atitude mais certa é Felipe bater no menino agressor, para que ele sinta a mesma dor que sua irmã está sentindo. Trata-se, como vimos, de uma questão que envolve (a falta de) respeito mútuo, entre pares – em que Nat não procurou uma autoridade adulta, mas delegou aos dois personagens a resolução do conflito: por isso, não se trata de expiação, mas de reciprocidade simples, como já dissemos. Vejamos as respostas de Nat.:

> O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? *Ir lá, tirar a irmã dele de lá e fazer o que ele está fazendo com a irmã dele, agredindo, mas não vai cair em cima dele porque ele é homem.* Vai fazer o que, então? *Vai bater só um pouquinho.* Se não fosse irmã dele, Felipe deveria fazer igualzinho? *Não, vai lá conversar, perguntar por que ele está fazendo isso com a menina, que não fez nada pra ele.* Então, só conversar com o menino e não bater? Por que só bate se for irmã? *Porque é irmã do mesmo sangue.* Por quê? *Porque o irmão tem que ajudar a irmã quando ela está precisando e a irmã tem que ajudar o irmão quando ele está precisando. Os irmãos têm que se gostar e não ficar olhando só.* Você acha que o Felipe poderia só conversar, se a menina for sua irmã? É certo ou errado? *Não.* Por quê*? Ele devia bater um pouco pro menino ver o que ele estava fazendo pra menina, que doía o que ele estava fazendo.* Que doía? *Que machucava.* E se não machucar, se empurrar, mas não doer, daí tudo bem o Felipe não fazer nada? *Só ir conversar lá, tudo bem.* Na contra-argumentação: Uma menina me disse que nem que não machucasse, o fato de jogar a menina no chão e se atirar em cima dela, já é motivo para o irmão bater. Você acha que essa menina está certa ou errada? *Acho que ela está certa.* Por quê? *Porque ele se atirar em cima da menina... tem que ter respeito com a menina. Se ele não respeitou a menina, ele* (o irmão) *pode bater nele.*

Nota-se, nas argumentações de Nat, que ela sentiu seus valores quebrados, no caso, valor familiar. Pode-se perceber também sua indignação com relação à falta de respeito, indignação essa que tende para uma universalidade do valor familiar.

5.7.2.2 Quanto ao Desenvolvimento Moral:

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 9 anos às histórias apresentadas:

TABELA IV: DESENVOLVIMENTO MORAL: 9 ANOS

Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Total	Porcent.
Heteronomia	7	3	7	1	6	2	4	30	42,8 %
Semi-autonomia	3	7	3	8	4	8	6	39	55,7 %
Autonomia	-	-	-	1	-	-	-	1	1,5 %
Total	10	10	10	10	10	10	10	70	100 %

Distribuição das respostas dos sujeitos de 9 anos em cada história, quanto à heteronomia, semi-autonomia e autonomia.

a) Heteronomia: das 70 respostas, 30 (42,8 %) apresentaram características de pensamento heterônomo, conforme Quadro IV, a seguir. Vejamos dois exemplos da história 1. Em Mar:

> Você acha que seria certo o João brigar, pelo menos dar um empurrão ou xingar o Luiz? O que você acha? *Pode também* (João) *contar pra professora, falar que o colega dele pegou a bicicleta sem avisar, que ele ficou preocupado com a bicicleta.* E o que a professora deveria fazer? *Ela ia (*pensou*) chamar a atenção do Luiz.* Ela ia explicar pro Luiz, ela ia ficar brava ou pôr de castigo, o que você acha mais certo a professora fazer? *Colocar de castigo.* Que castigo? *Sem recreio uma semana, até ele aprender e se ele não aprender, vai ficando mais tempo sem recreio, até ele aprender a não pegar mais a bicicleta.*

Essa resposta mostra com clareza a heteronomia: para aprender, é preciso compensar por meio de uma punição arbitrária: tirar uma coisa que Luiz gosta, que é o recreio. Este é um caso de intolerância na medida em que as atitudes propostas são coercitivas (autoritárias: obrigar Luiz a ficar sem recreio por uma semana). Nota-se que Car não está bem certa a respeito da eficácia dessa punição, já que prevê a possibilidade de Luiz *não aprender.*

O segundo exemplo está na resposta de Mat:

> *O certo é João contar pra mãe do Luiz que ele pegou a bicicleta dele.* E por que não falar diretamente com o Luiz? *Pra ele não fazer mais isso.* O que você acha que a mãe do Luiz vai fazer, quando ela souber que o filho dela pegou a bicicleta do João

> sem falar nada... o que é mais certo a mãe dele fazer? *Conversar com ele e deixar ele de castigo.* Que castigo? *De ele não brincar.* Não brincar, qual brincadeira? Dê um exemplo, não brincar de quê? *Na rua, nem na casa, nem ver televisão, ficar em casa trancado.* Você acha que se a mãe do Luiz fizer isso ele vai aprender e não vai fazer mais, ou Luiz vai continuar fazendo porque esse castigo não resolve nada? Por que o mais certo é a mãe do Luiz deixar ele de castigo? *É para ele aprender a não fazer mais aquilo.* Você acha que se a criança fica de castigo, ela não vai mais fazer? *É!* Por quê? *Porque daí ela vai ficar sentindo falta de brincar e não vai mais fazer isso.*

A heteronomia percebida na resposta citada diz respeito à necessidade de Mat. recorrer ao adulto, à mãe de Luiz. Se João conversar diretamente com Luiz, sem a interferência da mãe, Luiz não vai parar de pegar a bicicleta dele, particular. Essa heteronomia também se manifesta na necessidade da punição arbitrária: para aprender a não pegar as coisas do outro, o mais certo é tirar alguma coisa que Luiz gosta (porque Mat. gosta dessas coisas): brincar, ver televisão. Em nenhum dos dois casos, os participantes Mat. e Aug. demonstraram haver percebido que o elo de solidariedade fora rompido, pelo fato de não perceberem o próprio elo nas relações entre seus pares. A heteronomia se mantém, como vemos, pela força do adulto, que ainda impera nestes dois casos, ocupando um espaço que, mais tarde, será (ou não) tomado pela cooperação e pela autonomia. Vai depender da predominância do ambiente coercitivo do respeito unilateral, ou do ambiente cooperativo do respeito mútuo.

b) Semi-autonomia: Entre as 70 respostas dos participantes de 9 anos, 39 (55,7 %) relacionam-se à semi-autonomia, fase esta que se caracteriza pelo fato de a regra ainda não ser produto *necessário* da consciência do participante, mas uma regra que se impõe de fora. A diferença entre a heteronomia e a semi-autonomia é que na heteronomia, a regra é externa o tempo todo e a criança é convicta a respeito do dever de obedecer ao adulto significativo: por amor, por medo, por submissão – enquanto que, na semi-autonomia, a criança oscila, ora submissão, ora medo material, ora medo moral, ora expiação, ora reciprocidade, muitas vezes, nas mesmas respostas dadas à mesma história. Vejamos o caso da História 2, de Luc, cuja

reposta é que o mais certo é Carlos contar para a Diretora (que Luiz estava "tirando sarro" da cara dele, na frente de todo mundo) e que deveria também gozar da cara dele (reciprocidade e necessidade da autoridade). Mais tarde, ao longo da entrevista, Luc revê sua posição, quando esta pesquisadora apresentou-lhe outra opção:

> Você acha certo Carlos brigar com Luiz, nessa situação? *Não.* Por quê? *Porque às vezes, ele pode se machucar, quebrar alguma coisa.* Brigar, bater você acha que não é o mais certo. O que você acha de conversar? Você acha que Carlos poderia ter uma conversa com Luiz (que estava gozando da cara dele)? *Sim.* Por quê? *Porque não ia arrumar muita encrenca, eles iam resolver tudo e iam voltar a jogar.* Contra-argumentação: um menino de sua idade me disse que não é certo conversar. Ele está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque sem conversa não resolve nada.* Engraçado, esse menino acha que com conversa é que não resolve... Você acha o que disso? *Quando conversa é que resolve.*

Na resposta de Luc, notam-se traços de heteronomia (chamar a diretora), com uma maior preocupação (medo) material de machucar fisicamente do que com a preocupação (medo) moral da humilhação. Por outro lado, nota-se a tendência da reciprocidade, quando percebe que o respeito mútuo (entre pares) foi quebrado (*eles iam resolver tudo e iam voltar a jogar*) e que há duas atitudes que podem ser tomadas, de modo que possam voltar a jogar (restabelecimento do elo de solidariedade): inicialmente, Luc. sugeriu que o mais certo é João devolver o "sarro" para Luiz e depois, que os dois, Luiz e João, conversem sobre o ocorrido. Para restabelecer o elo, não conserva a necessidade de punição, nem de submissão, sabe que uma conversa resolve.

c) Autonomia: entre as 70 respostas analisadas, foram encontradas duas respostas com maiores características de autonomia, em relação às demais respostas dessa idade. É o caso, por exemplo, da História 4, em que Aug apresenta os seguintes argumentos:

> O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? *Felipe pedir ajuda para quem estiver perto.* Por que pedir ajuda? *Porque o Felipe... pensou que ia (*também*) apanhar do menino.* Porque ele vai pedir ajuda, é para defender a ele, Felipe? *Não, a irmã.* Eles iam salvar a menina como? O que iam fazer, chegando lá os dois, ele e o amigo? *Falar pro menino parar, se ele não parar, ele segurar o menino e pedir pra irmã dele correr.* E daí, enquanto a menina corre eles também fogem, ou vão bater no

> menino, já que eles estão em dois e o menino está sozinho? *Eles seguram o menino, jogam ele no chão e saem correndo.* Porque o certo é jogar ele no chão? *Porque até o menino levantar, eles já vão estar dentro da escola.* Pra ganhar um tempo, então? *É!* Essas coisas de meninos que formam gangues, aprontam, saem batendo, a gente fica sabendo...tem ocorrido com certa freqüência. O que você acha que merecem, como devem ser tratados esses meninos? Como aqui, depois esses meninos se levantam continuam a fazer o que faziam, entendeu? O que é o mais certo fazer para que ele pare? Ou ele não vai parar, o que você acha? *Tirar da rua, pôr no orfanato.* Por quê? *Porque daí eles não vão mais machucar as pessoas.* Por quê? O fato de ele ir pro orfanato, o que vai acontecer com ele? *Ele vai ficar mais educado com as pessoas*. O fato de ele ir no orfanato, pode ser que você estava dizendo duas coisas: não vai bater mais porque não está mais nas ruas, está dentro do orfanato, ou porque lá ele vai receber educação. É isso? *É!* Por qual dos dois é? *Porque ele vai receber educação.* Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo pra ele não fazer mais, é dar uma surra no menino, pegar uma turma, e um dia pegam e dão uma surra nele. Está certo ou errado? *Errado porque o Felipe ia ser o culpado de tudo. Daí, em vez de o culpado ser o moleque, passa a culpa pro Felipe.* E porque isso é ruim, afinal ele estava batendo pra defender a irmã, ou não? *É pra defender a irmã.*

Esta resposta mostra que o mais certo é Felipe ser *intolerante* (para segurar o agressor, requer-se a imposição autoritária da força física) para com o menino, na defesa da irmã. O fato de Aug. buscar soluções *não-violentas* (orfanato) para com o intolerante, mostra ser possível perceber semelhanças nas formas da defesa de valores universais: com tolerância, ou com intolerância, enquanto resgate e defesa de valores maiores. Ambos, da autonomia, como veremos com maior clareza nos participantes de 15 anos. Esta resposta de Aug. é analisada como autonomia pois visa defender a irmã; levou em conta a situação social do menino, percebendo sua capacidade normativa da consciência e não de uma moral externa. Apesar de já termos dito que a presente análise é por história e não por participante, é importante destacar que, apesar de sua resposta de autonomia, não podemos dizer que Aug seja um participante autônomo, já que não apresentou argumentos de autonomia em todas as 7 histórias. Também cabe salientar que esta resposta foi a mais evoluída entre as apresentadas pelos participantes de 9 anos, ultrapassando mesmo as demais respostas: mostrou pensamento estratégico, preocupação com o menino de rua, no sentido de compreender seus motivos de ser agressivo, pela situação social e demonstrou esperança, com relação ao ser humano, de que,

por meio da educação, o menino possa deixar de praticar atos como esse. Mesmo com medo de poder apanhar do menino agressor, a resposta de Aug. demonstra a coragem necessária à defesa de valores.

5.7.3 Sujeitos de 12 anos: Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 12 anos de idade às histórias apresentadas. Apesar de, conforme a teoria estudada, esperarmos que os participantes de 12 anos apresentassem maiores tendências para respostas de justiça distributiva de igualdade, encontramos uma preferência de 48 (68,5%) respostas referentes à justiça "retributiva" por reciprocidade. Dentre as 48 análises citadas, 21 propõem que o mais certo a fazer é a *repreensão* que, no dizer de Piaget (1932/1994: 164), é "sem nenhuma punição, (...) que não se impõe autoritariamente, mas que se limita a fazer compreender ao culpado em que rompeu o elo de solidariedade" – e é diferente daquela repreensão muitas vezes citada pelos participantes, quando "dar bronca', "passar advertência" - têm caráter coercitivo e que não foram incluídas, nesta análise, como "repreensão", mas como expiatórias por seu conteúdo, por serem arbitrárias, coercitivas e por virem, muitas vezes, acompanhadas do apelo ao adulto, ou de justificativas pouco convincentes em argumentos, como o caso de Die, cujas respostas estão apresentadas logo após a Tabela V:

TABELA V:

ANÁLISE DAS TENDÊNCIAS POR IDADE: 12 ANOS

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 12 anos, às histórias apresentadas:

Tipos de reações	Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Sub-Total	Total	Porcent.
Permissividade	**Permissividade Subtotal 1**	**-**	**1**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**1**	**1**	**1,5 %**
Intolerância	**Expiatórias**	**1**	**3**	**2**	**2**	**-**	**1**	**1**	**10**	**21**	**30 %**
	Reciprocidade Simples	**2**	**-**	**2**	**3**	**1**	**-**	**3**	**11**		
	Intolerância Sub-total 2	**3**	**3**	**4**	**5**	**1**	**1**	**4**	**21**		
Tolerância	Conversas (da heteronomia)	**1**	**-**	**-**	**2**	**1**	**-**	**-**	**4**	**48**	**68,5 %**
	Exclusão	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Conseqüência material	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Privação	1	-	-	-	-	2	-	3		
	Reciprocidade simples	1	1	-	-	-	-	-	2		
	"restitutiva"	-	-	1	-	-	1	5	7		
	Repreensão	3	3	4	3	7	5	1	26		
	Ética da Igualdade	1	2	1	-	1	1	-	6		
	Ética da Eqüidade	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Tolerância **Subtotal 3**	**7**	**6**	**6**	**5**	**9**	**9**	**6**	**48**		
	Total Sub-totais: 1+2+3	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**70**	**70**	**100%**

Distribuição das respostas dos sujeitos de 12 anos em cada história, quanto à permissividade, tolerância e intolerância.

5.7.3.1 Quanto à Noção de Justiça relacionada à tolerância, foram encontradas:

a) Permissividade: houve uma (1,5%) resposta de permissividade, relacionada à História 2, Die:

> *O mais certo é Carlos não brigar, tolerar. Fingir que não aconteceu nada.* Por quê? *Perder todo mundo perde, perder é humano. Luiz vai perder amigos, de tanto mexer com as pessoas.* E sobre conversar com Luiz? *Também é bom pra voltar a amizade. Ficar quieto é melhor.*

Para Die, "tolerar" significa não fazer nada, "fingir que não aconteceu nada", por isso, resposta incluída em permissividade.

b) Intolerância: das 21 (30%) respostas de intolerância, 10 (14,2%) referem-se à justiça expiatória com traços de heteronomia: vêm eivadas de aprendizagem social, apresentam contradição, são arbitrárias e caracterizam a mesma heteronomia encontrada nos participantes de 6 anos. Vejamos o exemplo da História 2, de Ana:

> Bater e empurrar, você disse que não, por quê? *Ah, porque pode quebrar algumas partes do corpo.* E outra coisa que você falou também é porque fica magoado, triste. *É, fica triste, pode chorar.* Por isso então é errado ele bater, empurrar? Contra-argumentação: uma menina da sua idade me disse que o mais certo seria Carlos bater no Luiz, porque o Carlos ficou muito ofendido e que o mais certo seria bater no Luis, porque só conversar não adiantaria nada. *É porque daí que ele goza mais ainda.* Entendeu? Bater não adianta, e conversar também não adianta nada. Você acha que ela está certa ou está errada? *Certa.* Por quê? *Porque se, por exemplo a gente vai conversar com o Luis e daí ele fala tá bom, daí ele torce de novo o time do Carlos perde ele começa gozar de novo, daí não adianta nada.* Você quer dizer então que se conversar, Luiz continua repetindo a mesma história? *É.* E é certo bater? *Ah, porque assim* (batendo) *ele para de gozar da cara da gente.* Bater é o único jeito? *É.* Têm outro jeito de ele parar de bater? *Poderia conversar com os pais e falar pra ele se ele fazer mais uma vez agora, ele já tá avisado que, ele vai apanhar.* Se conversar com os pais, os pais vão fazer o quê com relação a Luis? *Poderiam bater.*

Notam-se, nas respostas de Ana, algumas características que remetem à fase da heteronomia, quando, por exemplo, julga que é errado bater e argumenta com base nas conseqüências materiais (porque pode quebrar algumas partes do corpo), sem porém mencionar a questão do respeito, da humilhação, do sofrimento moral imposto a Carlos por Luiz. Ou quando, na contra-argumentação, Ana muda sua idéia inicial e diz acreditar que para

Luiz parar de humilhar a Carlos, ele deve bater em Luiz, ou chamar seus pais, que podem bater em Luiz. Bater é atitude de violência. Neste caso, é expiatória e arbitrária, portanto, é heteronomia.

- As outras 11 respostas de intolerância remetem à autonomia ou, pelo menos, à semi-autonomia, já que os participantes demonstraram capacidade de reflexão, coerência em seus argumentos, sem utilizar aprendizagem social. Tal fato permite deduzir que houve opção consciente e refletida, por reações agressivas, de intolerância, cuja justificativa é explicada pela reciprocidade e pela defesa dos valores envolvidos e que estavam sendo violados, em cada história. Pode-se notar relação entre o julgamento dos participantes e sua afetividade que, liberta dos obstáculos do egocentrismo e da heteronomia, torna-se uma afetividade moral. Agora, há opção consciente pela intolerância da defesa da dignidade, da honra, da família. O maior número deste tipo de resposta (intolerância relacionada à reciprocidade), refere-se à História 4, cuja situação apresentada é violenta (o menino bate na irmã menor, de Felipe) e se a sanção a ela for por reciprocidade (bater leva a bater), também aparece como violenta. A *punição* das respostas classificadas como "reciprocidade" apresenta características diferentes da *punição* das sanções expiatórias, classificadas como heterônomas. Citamos o exemplo de Gui, na História 4, que afirma que o mais certo é bater, não utiliza *consignes,* nem apelando para regras externas, o que a torna um exemplo típico de intolerância como forma de reciprocidade para com a ação do menino que batia na irmã de Felipe. Vejamos:

> *O mais certo é tirar a menina e bater no moleque porque ele estava batendo numa pessoa menor, mais frágil, e... por nada* (sem motivo)*!... Ainda mais que é irmã, é pequenininha e ele tem que defender. Deixar a menina apanhando, não dá.* E o que você acha de Felipe conversar com o menino? *Um pouco só. Primeiro bate...* (pensa e completa)*, primeiro tira a menina, depois bate, empurra, tira e deve conversar por que ele fez isso.* Por que saber o motivo? *Porque tem que ter motivo pra bater. Sem motivo, não bate.*

No caso da resposta de Gui, a opção moral pela intolerância está mais evidente: ele argumenta com idéias próprias, demonstrando a capacidade normativa própria da autonomia, não percebida em Ana, que utiliza aprendizagem social quando tenta justificar suas idéias. Na intolerância contida na resposta de Gui, percebe-se a preocupação com a defesa da irmã e com relação ao menino estar batendo numa *pessoa menor, mais frágil.* Seus argumentos não apresentam contradição em relação ao valor defendido e sua intolerância apóia-se na capacidade de reflexão (revê a idéia inicial de primeiro bater e a substitui pela idéia de antes, salvar a irmã), conservação de valor familiar, busca de coerência e das intenções (tem que ter motivo pra bater) – e não por incapacidade de argumentar, como na resposta de Ana.

c) Tolerância: 48 (68,5%) das respostas de tolerância remetem à justiça "retributiva" por reciprocidade, incluídas como Tolerância da Reciprocidade, pois as respostas apontam que se deve tomar alguma atitude diante dos conflitos apresentados, mas essa atitude não envolve violência seja ela verbal, física ou psicológica. As sanções sugeridas referem-se à não-reincidência, sem punição. Como anunciado na Tabela V, são 26 respostas de repreensão. Vejamos o exemplo extraído da História 3, com Nat:

> *Mário não devia agredir e devia fazer outros desenhos e mostrar* (para a menina) *que não foi o amigo dele* (Fernando) *que fez e que foi ele (*Mário). Por quê? *Para provar que foi ele.* E com relação ao Fernando, o que seria mais certo Mário fazer? *Mário tem que entender que o menino (*Fernando*) gosta da menina e Mário tem que conquistar antes que o menino.* Contra-argumentação: uma menina de sua idade me disse que o mais certo é Mário brigar, xingar o Fernando, porque se só conversar com o Fernando, ele vai continuar a fazer isso de querer passar a perna nos outros. Ela está certa ou errada? *Xingar está certo, mas bater não. Conversar é o mais certo porque ele pode falar pro Fernando alguma coisa que entre* (na cabeça), *ele pense bastante e pare de fazer essas coisas.*

Nota-se que Nat. oscila, mas retorna à idéia inicial de não agressão. A repreensão sugerida por Nat. mostra a necessidade de conhecer a situação como um todo, a necessidade

de estabelecerem uma conversa para poderem se explicar e esclarecer o ocorrido, por meio do respeito mútuo, para a não-reincidência.

Outras 6 respostas apresentadas pelos sujeitos de 12 anos de idade referem-se à justiça da igualdade, na medida em que julgam que o mais certo é conversar, mas num sentido mais amplo do que aquele da "repreensão" proposta por Piaget, em que tal repreensão tem o sentido de uma explanação, de uma explicação em que o culpado se justifica perante o agressor e/ou vice-versa. Nas respostas aqui incluídas, notamos a existência de uma necessidade maior que a simples explicação dos motivos, de porque é errado humilhar o outro, partindo espontaneamente dos parceiros e sem intervenção de autoridade. Surge, pois, a necessidade de diálogo, ou de uma conversa da qual todos os envolvidos devem participar, e que requer que um se coloque no lugar do outro, de modo que possam resolver o conflito sem repreensão, ou qualquer punição, pensando no bem para a maioria das pessoas envolvidas. É o caso do exemplo extraído da História 6a, do sujeito Pau, apresentado a seguir, como exemplo de autonomia, quanto ao desenvolvimento moral.

5.7.3.2 Quanto ao Desenvolvimento Moral:

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 12 anos às histórias apresentadas:

TABELA VI: DESENVOLVIMENTO MORAL: 12 ANOS

Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Total	Porcent.
Heteronomia	2	3	2	4	1	1	1	14	20 %
Semi-autonomia	7	5	7	6	8	8	9	50	71,4 %
Autonomia	1	2	1	-	1	1	-	6	8,6 %

Distribuição das respostas dos sujeitos de 12 anos em cada história, quanto à heteronomia, semi-autonomia e autonomia.

a) Heteronomia: embora se espere, pelo referencial piagetiano, que participantes de 12 anos já vivenciem a cooperação e que possuam condições para a reciprocidade, nas relações entre pares, foram encontradas 14 (20%) respostas que apelam para a autoridade, para aprendizagem social, como *bater é falta de educação,* ou que justificam suas opções repetindo a própria história contada, numa espécie de verbalismo, ou ainda por compensarem o ato mal feito pela expiação e pela submissão à autoridade, de forma arbitrária, não recíproca. As respostas de heteronomia foram classificadas em dois grupos, sendo que, no primeiro, estão as de tolerância, manifestadas em que o mais certo é "conversar" e, num segundo grupo, as de intolerância, como já pudemos ver, na História 2, com Ana. A respeito do primeiro grupo, trazemos o exemplo de Mai, da História 4:

> O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? *Fosse lá e não deixasse o menino bater na irmã dele e contasse pros pais dele.* E falar o quê pros pais dele? *Falar pros pais dele que não é mais pra ele fazer isso.* Você acha que, numa situação dessas, pode bater no menino? *Não ia resolver o problema.* Por quê, o que deveria fazer pra resolver o problema? *Conversar com os pais dele.* O que os pais dele devem fazer? *Conversar com ele pra que ele não faça mais isso. Porque ele não vai ganhar nada fazendo isso.*

Mai acredita que o mais certo é conversar com o menino agressor e apela para a autoridade dos pais do moleque, com argumentos pouco convincentes que caracterizam as conversas sugeridas pelo pensamento heterônomo.

b) Semi-autonomia: o maior número de respostas foi de semi-autonomia, 50 (71,4 %), em que os participantes apontaram as sanções por reciprocidade, principalmente as de "repreensão". Enquanto na heteronomia, a repreensão é expiatória, pois vem em forma de aprendizagem social ou de "broncas", ou de advertências autoritárias e ameaçadoras, na autonomia a repreensão simboliza uma nova forma de resolver conflitos sem utilização de meios violentos e sim, por meio de discussões entre os parceiros, em cuja ocasião eles têm a possibilidade de justificar suas atitudes e de, por controle mútuo, reverem seus posições e argumentarem apelando mais para a reflexão e para a razão, no lugar de se deixarem levar por reações rápidas, agressivas e instintivas, primeiras. Foram encontradas respostas que não apresentam o espírito das sanções expiatórias descritas, mas também ainda não apresentam as características descritas da fase da autonomia. São classificadas como em transição entre as fases da heteronomia e da autonomia. Em nome da afetividade moral, os sujeitos cujas respostas sugerem conscientemente reações de intolerância (ou de tolerância), tentam buscar argumentos que justifiquem sua opção, nem sempre os encontrando. Mas, ao não aceitarem determinadas situações, estes participantes sentem necessidade da reflexão e de coerência. São classificadas também como semi-autonomia as respostas que, mesmo optando pela reciprocidade nas relações, invocam ainda autoridade. Vejamos exemplo extraído de Gui, da História 6b:

> O que você acha que seria mais certo fazer, se alguém tivesse visto que André roubou as moedas? *O mais certo é quem soubesse* (que foi André que roubou as moedas), *falar pro André devolver o dinheiro pro dono, sem envolver professor nenhum.* Por quê? *Porque prejudicaria o André. Então, pra não prejudicar o André* (que roubou e que mentiu), *o certo é falar pro André pedir desculpa pra ficar com a consciência*

> *limpa.* E qual mentira foi pior: a de Caio, que mentiu que não sabia quem soltou o cachorro, ou a da André, que mentiu que não sabia quem roubou as moedas? *Pior foi a do André porque a* (mentira) *do Caio estava salvando uma vida e o André estava roubando.*

A característica da heteronomia pode ser notada no fato de Gui afirmar que alguém (regra externa a André) que viu e que sabe que foi André quem roubou as moedas, deve falar para ele devolver as moedas que ele (André) roubara, portanto a restituição não parte espontaneamente de André, e sim de uma regra entre pares, mas que requer a intervenção de uma pessoa externa à consciência de André. Como já vimos, para Piaget (1932/1994: 155), na semi-autonomia "há sempre uma regra que se impõe de fora sem aparecer como o produto necessário da própria consciência", neste caso, do sujeito Gui. O fato de excluir a intervenção do professor não é porque o respeito mútuo substituiu o respeito unilateral (autonomia), mas, ao contrário, demonstra medo heterônomo de que o professor, sabendo do ocorrido, possa prejudicar André. Para restabelecer o elo, é preciso que alguém intervenha para que André restitua e peça desculpas. A reciprocidade pode ser percebida na própria devolução das moedas: sanção "restitutiva", motivada e não arbitrária. Ao sugerir que André deve pedir desculpas para ficar com a consciência limpa, este fato demonstra não se tratar de regra dada por adulto, embora seja externa a André, em forma de "conselho", entre pares. Para Gui, a culpa de André ter mentido está nas intenções de André, que mentiu para esconder o roubo, por isso essa mentira é pior do que a mentira de Caio, que foi para salvar o cachorro. Como se trata de julgamento baseado nas intenções de André e de Caio, e como é o próprio André que deve restituir as moedas, esta resposta tem características das desculpas da moral autônoma, mas como sentiu necessidade da intervenção de uma terceira pessoa, esta resposta está classificada como semi-autonomia.

c) Autonomia: apenas 6 (8,4 %) das respostas mostraram autonomia moral, conservando as opções de conversar e justificando-as por meio de argumentos de igualdade, sem apelar para a regra externa ou para que um adulto significativo resolva os conflitos apresentados. Vejamos o exemplo extraído da História 6a, de Pau:

> *O mais certo é Caio conversar com o dono do cachorro.* Conversar o quê? *Que ele estava tratando muito mal o cachorro, tem que ter cuidado.* E o que o dono do cachorro deve fazer, com relação a Caio, que mentiu que soltou seu cachorro? *Falar pro Caio que o cachorro não tinha culpa, os dois têm que conversar sobre o cachorro, sobre o que aconteceu.*

Nota-se em Pau a necessidade de tratamento igual para os dois: Caio e o dono do cachorro, sem colocar a culpa sobre um ou outro. Nota-se também a necessidade de apelar para a cooperação, para o cuidado e não para a retribuição. Os dois conversarem e se entenderem, basta para restabelecer o elo de reciprocidade. Portanto, esta resposta está incluída como da autonomia, em que não há necessidade de retribuição, mas de igualdade.

5.7.4 Sujeitos de 15 anos: Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 15 anos de idade, às histórias apresentadas. Nesta idade, prevaleceram as respostas de tolerância, com 61 (87,5 %) respostas com características da reciprocidade, e outras 7 (10 %) respostas que optaram por atitudes de intolerância e outras 2 (2,5 %) respostas com argumentos que justificam a permissividade como sendo a mais certa das possibilidades diante das histórias apresentadas, conforme Quadro VII, a seguir:

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 15 anos às histórias apresentadas:

QUADRO VII:

ANÁLISE DAS TENDÊNCIAS POR IDADE: 15 anos

Tipos de reações	Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Sub-Total	Total	Porcent.
Permissividade	**Permissividade Subtotal 1**	**-**	**1**	**-**	**-**	**1**	**-**	**-**	**2**	**2**	**2,5 %**
Intolerância	**Expiatórias**	**1**	**-**	**1**	**-**	**-**	**-**	**-**	**2**	**7**	**10 %**
	Reciprocidade Simples	**-**	**-**	**-**	**5**	**-**	**-**	**-**	**5**		
	Intolerância Sub-total 2	**1**	**-**	**1**	**5**	**-**	**-**	**-**	**7**		
Tolerância	Conversas (da heteronomia)	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**-**	**0**	**61**	**87,5 %**
	Exclusão	-	4	-	-	-	-	1	5		
	Conseqüência material	-	-	-	-	-	-	-	0		
	Privação	2	-	-	-	-	-	-	2		
	Reciprocidade simples	1	-	-	-	-	-	-	1		
	"restitutiva"	-	-	-	-	-	5	8	13		
	Repreensão	6	5	9	3	8	5	1	37		
	Ética da Igualdade	-	-	-	1	-	-	-	1		
	Ética da Eqüidade	-	-	-	1	1	-	-	2		
	Tolerância **Subtotal 3**	**9**	**9**	**9**	**5**	**9**	**10**	**10**	**61**		
	Total Sub-totais: 1+2+3	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**10**	**70**	**70**	**100%**

Distribuição das respostas dos sujeitos de 15 anos em cada história, quanto à permissividade, tolerância e intolerância.

5.7.4.1 Quanto à Noção de Justiça relacionada à tolerância: das 70 respostas possíveis, encontramos:

a) Permissividade: foram encontradas, na idade de 15 anos, 2 (2,5 %) respostas de permissividade. Vejamos alguns exemplos: História 2. Adr:

> *O mais certo é Carlos ficar quieto, não dar bola.* Nem conversar? *Não precisa, porque ele (*Luiz*) vai se tocar que (*o que ele fez*) não está tendo graça. Acho que ele vai*

> *parar. O mais certo é ele se tocar e pedir desculpa.* Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é brigar ou conversar para ele se tocar. Esse menino está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Brigar, você não ganha nada com isso e conversar – nesse caso, acho que também não, porque pode ocasionar mais "zoação".* Ao sugerir que Carlos não deve fazer nada (permissividade), delegou ao Luiz a obrigação moral de restabelecer o elo de reciprocidade: *O Luiz devia pedir, falar: Desculpa, eu estava só brincando.* – Mas Adr tem consciência que isso é muito difícil: Você acha que ele vai pedir desculpas espontaneamente? *Não, porque raramente alguém pede desculpas por gozar de outra pessoa.*

Nesse caso, a autonomia parece confundir-se com a permissividade. Aqui, "pedir desculpas" demonstra que Adr. percebe que Luiz sabe que agiu com más intenções. Adr foi capaz de se colocar na perspectiva de Luiz, que representa característica do pensamento operatório e que, portanto, alguma atitude precisaria ser tomada. No respeito mútuo, entre pares, acredita-se que só é passível de sanção quando há más intenções e, apesar de demonstrar saber disso, o participante optou, assim mesmo, pela não sanção e por não conversar. Para Piaget (1932/1994: 214), quando uma pessoa age por gentileza, prefere a "submissão por complacência à discussão ou à revolta" – é a autonomia da equidade, em que a pessoa reconhece que não é justo "não fazer nada" – mas assim mesmo cala-se porque alguém que ele ama ou por quem tem complacência, pediu ou precisa – o que não é o caso aqui analisado. Por isso, esta resposta é classificada como permissividade e não, eqüidade. Dessa forma, a permissividade, o "deixar pra lá" que tudo se resolve sozinho (ou não se resolve, já que Adr. acha que é difícil *pedir desculpas espontaneamente*) – remete às tendências do inatismo, da não-interferência, do espontaneísmo na educação que, como visto no referencial teórico – não é a melhor atitude para restabelecimento de relações harmoniosas e do elo de solidariedade, próprios da autonomia.

b) Intolerância: foram encontradas 7 (10%) respostas em que os participantes optaram por escolher como mais certas as atitudes de intolerância, das quais 5 referem-se à História 4.

Vejamos exemplo deste caso, por meio das respostas apresentadas por Fra., que argumentou a favor da reciprocidade:

> *Felipe devia bater no moleque porque está empurrando a irmã e se ele bater,* (o menino) *não vai mais fazer isso com a irmã dele e vai saber que se fizer de novo, vai apanhar de novo.* Fra justifica sua intolerância: *Conversar com o moleque, não. Porque nesse caso não adianta porque o menino é sem vergonha e vai continuar fazendo.*

Fra. acredita que com quem é "sem vergonha", só batendo pode-se evitar a reincidência. Para Fra, se o menino bateu na irmã menor de Felipe, humilhando-a e machucando-a, cabe a Felipe defender a irmã, reagindo igual, o que remete às sanções por reciprocidade, que geralmente são julgadas como as mais justas, nas relações entre pares.

c) Tolerância: 61 respostas (87,5 %) referem-se à tolerância, com argumentos que remetem à justiça "retributiva" da reciprocidade, sendo:

- 5 respostas em que os participantes optaram pela *exclusão*. Vejamos o caso da História 2, com Pat:

> *O mais certo é Carlos ficar quieto.* Por quê? *O fato de ele ficar quieto já é uma atitude que ele está tomando com ele mesmo.* Trata-se, aqui, de opção pela exclusão de Luiz, e não de "deixar quieto" da permissividade. Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é Carlos conversar, porque se ficar quieto, o Luiz vai continuar a humilhar os outros. Ela está certa ou errada? *Errada. Carlos conversar não sei se resolve, porque tem muito menino que é ignorante.* Isso é tolerância? *Muita tolerância* (permissividade) *é errado, é como uma folha que o outro pisa em cima o quanto quisesse.*

Portanto, não foi incluída como permissividade, mas sim como exclusão: Carlos deve excluir Luiz de sua atenção, porque se sentiu humilhado. Em seis histórias, Pat manteve sua opinião inicial, não concordando com as contra-argumentações colocadas e não apelando para que alguma autoridade (pais, professores, direção) resolvesse o problema. Em outras três histórias, deu argumento de repreensão explicativa, sem punição. Ex. História 6a:

> *Caio mentiu pra fazer o bem pro cachorro. O mais certo é o dono do cachorro, se descobrisse que foi Caio* (que soltou) *conversar com Caio e Caio explicar que não pode maltratar animal.*

Como a história envolve mentira, viu a intenção de Caio e acredita que só por uma conversa pode-se resolver a questão. Dependendo da situação, a exclusão faz-se necessária e percebe também que a conversa pode levar à reflexão que conduz ao consenso e à tolerância necessária à paz.

- 33 das respostas encontradas referem-se a outro tipo de sanção da reciprocidade, que Piaget chamou de repreensão e que não envolve punição, mas uma explicação das circunstâncias, como o exemplo citado acima. Vejamos outro exemplo, da História 3, com Ali:

> *Brigar por uma coisa assim? Ele vai devolver o desenho? Não vai. E se ele* (Mário) *quer agradar a menina, não é assim que vai resolver.* Precisa devolver o desenho? *Não. O que precisa é conversar com Fernando pro Fernando conversar com a menina*.

Para Ali, basta conversar para resolver o problema entre eles. Percebe as intenções de Fernando e julga baseada nelas: *Se ele* (Fernando) *gostasse tanto da menina, ele que fizesse uma outra coisa que ela gostasse.* Apesar de Ali centrar suas respostas no fato de Mário e Fernando estarem querendo conquistar a menina, compensa a indignação de Mário, frente às intenções de Fernando, não com violência, mas fazendo a opção de que o mais certo é conversar. Tolerância ativa não punitiva, nem de permissividade. Outra resposta de repreensão, com características de justiça da igualdade, na mesma história, com Pat:

> *O mais certo é Mário conversar com o Fernando e depois conversar com a menina, que foi ele* (Mário) *que fez pra ela e que se ela quiser, ele* (Mário) *desenha outro pra ela que fica igualzinho.* Você acha que Fernando vai desmentir, conversar com a menina? *Acho que ele não vai falar a verdade: se ele teve a coragem pra pegar o desenho do outro, então ele vai ter a mesma coragem pra mentir.*

Essa última argumentação demonstra a lógica da reciprocidade de pensamento e a compreensão de que a conservação de "valores" nem sempre é possível.

- 2 (2,8 %) respostas apresentaram respostas com tendências de eqüidade, que se diferencia das respostas de justiça da igualdade porque, na eqüidade, o sujeito julga levando em conta a situação particular de cada personagem da história apresentada. Exemplo da História 4. Lua:

> *O mais certo é Felipe segurar o menino, fazer a irmã sair e tentar conversar com o moleque.* Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é Felipe bater no moleque porque ela é irmã, é menor e ele vai continuar a fazer isso. Porque com um menino que faz esse tipo de coisa, não adianta conversar. Ela está certa ou errada? *Errada. Deveria procurar saber com quem você está sendo envolvido. O certo é conversar, obter informações sobre o moleque.* Por que informações? *E se a mãe do moleque for agressiva, tem motivo* (para o menino ser agressivo) *e procurar o Conselho Tutelar, a psicóloga – porque se esse menino fez isso, é porque ele tem algum problema.*

Nota-se, nessa fala, uma característica que pode remeter à heteronomia em que, diante de uma situação que exige uma postura moral, o participante sente necessidade da legalidade para dar-lhe respaldo e justiça. Mas, conforme Piaget (*1932/*1994: 87) é preciso perceber o espírito com o qual o sujeito se refere à legalidade, no presente caso, percebe-se que Lua não está submetendo sua consciência ao autoritarismo de uma regra externa, mas buscando auxílio especializado que auxilie na resolução do problema e nos problemas individuais do menino agressor. Lua mostra a necessidade de consenso antes de resolver o problema, o que é característica da autonomia. Procura tratar o "diferente" (filho de ambiente agressivo), conforme necessidade característica da equidade, da justiça distributiva. Foi além de querer saber os motivos que o menino alegaria numa conversa, sentiu necessidade de saber a história de vida do agressor, antes de julgar suas intenções. Não se trata de perdão, mas de determinar as circunstâncias atenuantes antes do julgamento a ser feito por Lua. Na presente análise, como já visto, não estão sendo computados como dados os perfis dos 40 participantes, mas os dados extraídos do total das 280 histórias. Portanto, quanto às Histórias 4 e 5, os dois

argumentos de equidade foram incluídos no Quadro IV. Isso não autoriza, nem significa, porém, que possamos afirmar que os participantes que os apresentaram estejam na equidade.

5.7.4.2 Quanto ao Desenvolvimento Moral:

Análise qualitativa das 70 respostas apresentadas pelos 10 participantes de 15 anos às histórias apresentadas:

TABELA VIII: DESENVOLVIMENTO MORAL: 15 ANOS

Tipos de argumentos	Hist. 1	Hist. 2	Hist. 3	Hist. 4	Hist. 5	Hist. 6a	Hist. 6b	Total	Porcent.
Heteronomia	1	-	-	-	1	-	-	2	2,5 %
Semi-autonomia	3	-	2	3	1	5	5	19	27,5 %
Autonomia	6	10	8	7	8	5	5	49	70 %
Total	10	10	10	10	10	10	10	70	100 %

Distribuição das respostas dos sujeitos de 15 anos em cada história, quanto à heteronomia, semi-autonomia e autonomia.

a) Heteronomia: foram encontradas 2 (2,5 %) respostas de heteronomia. Vejamos o exemplo da História 5, com Pau:

> *O mais certo é a professora tomar atitude.* E se a professora não tomar atitude? *Daí tinha que ser a mãe da Ana.* Por quê? *A mãe da Ana* (deveria*) falar com a mãe da Clara o que houve na escola.* Por quê? *Pra ela não falar mais que ela é feia.*

Nota-se que Pau, além de apelar para a mãe de Ana resolver o problema, argumentou sem deduções, apenas repetindo a história, num tipo de verbalismo. Não relacionou o fato de Ana ser excluída com o fato ser humilhada por Clara. Centrou sua resposta em dizer que Ana é

feia, mas não demonstrou preocupação com os sentimentos de Ana, nem com valor moral. Por isso, heteronomia moral de Pau, 15 anos, nesta resposta.

b) Semi-autonomia: foram encontradas 19 (27,5%) respostas em que os participantes, mesmo não apelando para autoridade ou regra externa, oscilaram entre sanção expiatória ou por reciprocidade. Outros optaram por respostas com sanções por reciprocidade, como a restituição, ou a exclusão, justificaram sua opção com argumentos pouco convincentes ou ainda não levaram em conta claramente as intenções em jogo. Estas respostas são consideradas, na presente análise, como em transição entre as fases da heteronomia e da autonomia.

Vejamos alguns casos, como o exemplo de Lua, extraído da História 1:

> *Se João não gostou* (que Luiz andou em sua bicicleta sem permissão), *o mais certo é ele falar com Luiz, porque se da próxima vez, ele precisar, conversar porque ele pode ficar preocupado* (porque sumiu a bicicleta), *nervoso e acabar falando com a direção, e a direção pode tomar uma medida. Não é ameaça,é mais uma proteção do patrimônio dele.*

Esta resposta mostra a necessidade do participante Lua, para garantir a não-reincidência, de apelar para a autoridade da escola tomar uma atitude que reforce a sua própria atitude. Por isso, esta resposta foi classificada como intermediária entre heteronomia e autonomia.

c) Autonomia: foram encontradas 49 respostas (70 %) em que os sujeitos apresentaram características de respeito mútuo, não deram respostas de submissão a uma regra externa, e sugeriram que, ao restabelecer o elo de reciprocidade, os valores fundamentais do homem devem ser defendidos e preservados – ou ainda argumentaram que, quando há más intenções, pode-se compensá-las conversando, refletindo com tolerância acerca dos conflitos, como também pode tomar atitudes de intolerância por coerção, como última instância, na defesa dos

valores que estavam sendo violados, nas histórias apresentadas. Levaram em conta as intenções e julgaram com base nelas. São respostas aqui consideradas de autonomia. Vejamos alguns exemplos, como a resposta extraída da História 3. Leo:

> *Eu desenho e fico muito bravo quando mexem no meu desenho.* E nesse caso, o que você acha certo fazer? *Mário conversar com a pessoa que pegou o desenho dele* (Fernando*).* E com relação à menina? *Com a menina, eu ficaria com um pouco de* ***vergonha*** *porque era para ela e a classe toda acabou vendo.* Quando uma pessoa fica com vergonha, que atitude você acha que ela toma? *Ela ficaria muito quieta, se guarda um pouco mais, fica no seu canto, não conversa mais com as pessoas.* Então não conversaria com a menina? *Conversaria, mas em particular.*

Leo demonstrou, ao falar da vergonha, que sua dignidade foi ofendida. A vergonha de Leo não é por terem tentado passá-lo para trás, mas por ver exposto seu sentimento de querer agradar a menina de quem ele gosta. Segundo de La Taille (2002: 97), "a condição necessária para sentir vergonha é compartilhar o juízo de quem nos observa". Leo, por compartilhar o juízo dos colegas de que é humilhante ter esse tipo de sentimento exposto, acredita que Mário teme que os colegas riam dele, de seu sentimento exposto – e que pode sentir vergonha, por medo de ser humilhado. Mas reside, na resposta de Leo, a esperança de *conversar em particular com a menina* – o que pode, ao falar-lhe do que estava acontecendo, fazer diminuir ou acabar sua vergonha. Essa resposta demonstra que Leo tem seu valor pessoal e não quer renunciar a ele. Como a vergonha, aqui, associa-se a valores e à busca da conservação de um juízo positivo de si mesmo, relaciona-se à autonomia moral (de La Taille, 2002: 189). Um outro exemplo de autonomia, extraído também da História 3: Gab:

> *O mais certo é Mário falar com o Fernando e com a menina, se ela acredita que os desenhos eram dele...* (Para Mário) *falar que não era certo o que ele fez. Ele que desenhou, deu trabalho. Falar firme.* Na hora, Mário vai ficar bravo? *É certo* ***ficar bravo no começo e depois conversar*** *e o Fernando deve falar pra menina que os desenhos eram dele* (de Mário*) e que ele roubou.* Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é Mário, com raiva, brigar com Fernando, porque só conversar não adianta, porque Fernando vai continuar fazendo coisas assim. Esse menino está certo ou errado? *Errado, porque* (se brigar*) sempre que ele fizer as coisas pros outros, vai dar briga. Agora, conversando, não.*

Gab, ao sugerir que Mário converse com Fernando, demonstra ter consciência de que a reflexão é um processo possível. Essa conclusão obtida por Gab pelas hipóteses que ele levantou, ultrapassou o fato real, obrigando-o a descentrações. Vê as intenções de Fernando como erradas e sabe que é preciso tomar alguma atitude, conserva seus valores aos quais se referiu, que é procurar manter atitudes não agressivas, apesar de sentir raiva. Aqui, nota-se a não-satisfação de desejo imediato de vingança punitiva, mas a conquista da reflexão lógica: se brigar, vai dar mais briga. Por isso, esta resposta está incluída como sendo da fase da autonomia moral.

5.7.5 A Análise por idade: considerações sobre as tendências observadas

A análise por idade permitiu levantar o seguinte perfil dos participantes desta pesquisa:

- Dentre os sujeitos de 6 anos: prevaleceram respostas de intolerância; quanto à noção de justiça implícita, as respostas de intolerância foram que o mais certo é a aplicação das sanções expiatórias e entre as respostas de tolerância, prevaleceu que o mais certo é conversar.
- Dentre os sujeitos de 9 anos: prevaleceram respostas de tolerância (50 %), porém com grande número de respostas de intolerância (45,7 %); quanto à noção de justiça apresentada, entre as respostas de intolerância, prevaleceram as sanções expiatórias, mas já surgiram respostas de reciprocidade, principalmente na História 4, e as respostas de tolerância relacionaram-se à restituição e à repreensão, ambas da reciprocidade, embora ainda trouxessem a sugestão de que o mais certo é conversar, com traços de heteronomia. As respostas dos sujeitos dessa idade foram as que mais demonstraram dúvidas e oscilações, tanto durante a entrevista, quanto nas contra-argumentações.

- Dentre os sujeitos de 12 anos: prevaleceram as respostas de tolerância; quanto à noção de justiça implícita, as respostas de tolerância relacionam-se à idéia de reciprocidade, principalmente por meio da repreensão.
- Dentre os sujeitos de 15 anos: prevaleceram (87,5 %) as respostas de tolerância; quanto à noção de justiça, os sujeitos apresentaram respostas que remetem à repreensão e já anunciam a eqüidade.

Nota-se, portanto, que há mais tolerância dentre os maiores e mais intolerância dentre os menores.

Um outro fato chamou a atenção, na análise das entrevistas agrupadas conforme a idade dos participantes: as respostas de intolerância que os menores apresentaram trazem características de heteronomia, sendo que as respostas de tolerância apresentadas pelos sujeitos dessa faixa etária também traziam traços de heteronomia. Fato semelhante ocorreu em relação aos maiores, que apresentaram maior número de respostas de tolerância, com traços de autonomia, embora as respostas de intolerância fornecidas pelos sujeitos dessa faixa etária, também apresentassem características de autonomia.

Desta forma, fica claro que tanto na tolerância, quanto na intolerância, há traços de heteronomia, quanto de autonomia. A diferença está no fato de que dentre os menores, tanto nos julgamentos de tolerância quanto nos de intolerância, a heteronomia está presente, enquanto dentre os maiores, é a autonomia que se manifesta.

A análise das respostas dos participantes da pesquisa de 6 anos parece indicar que quando esses sujeitos julgam que o mais certo é aplicar sanções expiatórias, o fazem pois essa reação é espontânea da fase em que se encontram. As respostas de tolerância da fase da heteronomia (o mais certo é conversar) são resultantes da aprendizagem social (sugerida) e do apelo para a autoridade.

A intolerância da fase da autonomia, por sua vez, se manifesta nas sanções por reciprocidade, em que os sujeitos autônomos julgam que é mais certo tomar atitudes de coerção e de violência, quando seus valores são violados. A tolerância das respostas dessa fase, da autonomia, é caracterizada pela aplicação das sanções por reciprocidade, quando um princípio é posto em risco.

Neste contexto, percebe-se que não há relação necessária da tolerância com a autonomia e da intolerância com a heteronomia; todas convivem, nas mesmas idades, dependendo do valor em jogo, do meio em que o sujeito vive e da fase de desenvolvimento em que se encontra.

A tolerância necessária à Educação para a paz, que requer defesa de valores sem atitudes de violência, é maior entre os sujeitos que deram respostas relacionadas à fase da autonomia.

Acreditamos que tanto sejam virtuais a tolerância, quanto a intolerância, nos sujeitos menores. Vai depender do ambiente: se coercitivo, ou cooperativo, se agressivo ou se amoroso, se for sem conservação de princípios, ou se com defesa de princípios. Se não há princípios que dêem sentido à disciplina e que a tornem necessária para que cada um realize seu projeto de vida, a tendência é acreditar que possam se tornar adultos permissivos.

Relacionando-se tolerância a valores ou a princípios violados, podemos deduzir que, em qualquer idade, existe uma certa tendência, neste grupo pesquisado, de os participantes colocarem em jogo a tolerância com maior intensidade, quando o valor ameaçado é valor central, moral, como a segurança física da irmã menor (História 4). Mas não é devido ao valor em si, e sim ao significado (material ou moral) que o sujeito atribui a este ou àquele valor violado.

É nos julgamentos dos sujeitos maiores, portanto, que fica evidenciada a tolerância necessária à Educação para a paz e também nos valores que cada idade conserva e que são observáveis pela análise dos argumentos utilizados e pela coerência neles contida.

Embora a tolerância e a intolerância estejam presentes em todas as idades, com suas características próprias, percebe-se que a tolerância está mais presente na fase da autonomia e a intolerância prevalece na fase da heteronomia, o que evidencia a relativização desses conceitos.

Por mais difícil que possa ter sido a empreitada de entrevistar crianças sobre temas tão delicados e por mais viciadas que possam ter sido as respostas, influenciadas pelas teorias morais dos adultos, os resultados obtidos parecem convergir, coerentemente com os resultados de Piaget (1932/1994: 176), em duas linhas: uma que parece demonstrar uma espécie de lei de evolução no desenvolvimento moral da criança e a segunda, que permite distinguir, no domínio da justiça "retributiva", dois tipos de sanção: a da expiação e a da reciprocidade.

Para esclarecer o significado que os sujeitos de diferentes idades atribuem aos valores, proceder-se-á à análise por história.

5.7.6 Análise por História

As histórias apresentadas e analisadas, nesta pesquisa, colocam em jogo valores que, geralmente, entram em conflito no cotidiano escolar entre as crianças: pegar as coisas dos outros, brigar por causa do futebol, aproveitar-se do trabalho do outro, tirar vantagem do esforço alheio, excluir e utilizar a violência, roubar e mentir. Como os sujeitos defendem seus valores (tolerância ou intolerância, ao verem esses valores sendo violados), em cada uma das diversas situações apresentadas, é o tema desta análise.

A presente Tese versa sobre o tema Educação para a Paz, que tem a tolerância como virtude necessária, inclusive na defesa dos valores que formam a identidade de cada personalidade. Uma pergunta permanece: como a tolerância pode se tornar um instrumento de defesa de valores individuais e, ao mesmo tempo, de coordenação da paz nas relações? Existem situações em que atitudes violentas são necessárias à Paz, no sentido de defender um bem maior? Há valores que, por terem significados diferentes para sujeitos diferentes, provocam reações também diferentes? Valores centrais, quando violados, provocam mais reações de intolerância sempre? Já vimos esse problema no referencial teórico e, pela pesquisa, por mais que acreditemos que atitudes de tolerância sejam sempre necessárias, vimos também que, em alguns casos, atitudes consideradas de violência não apenas podem ser utilizadas como último recurso, mas são necessárias. Para La Taille (2002 a: 20), a violência é todo ato que coage a liberdade do outro. Portanto, a violência é inevitável e não é sempre má. Quando, por exemplo, a mãe obriga a filha a escovar os dentes, está coagindo, mas pelo bem da criança (boas intenções, da saúde da criança). Do mesmo modo, quando a Alemanha eliminava os judeus, cometendo assassinato em massa por meio das câmaras de gás, a *intolerância* para com essa atitude foi extremamente necessária, na defesa de valores universais (vida, liberdade, interesses humanos) do que os valores defendidos pelos alemães (próprios, particulares, interesses nacionais).

Atitudes violentas muitas vezes são tomadas, e as nações que agem dessa forma costumam justificar sua interferência sobre outra nação, afirmando estarem procurando cessar e coibir violências ainda maiores. Continuam sendo vistas como atitudes de intolerância, mesmo que se digam estar a serviço da preservação do ser humano e de sua dignidade.

Tolerância e intolerância requerem, ambas, racionalidade e coragem para defender princípios, muitas vezes diferentes dos princípios da própria pessoa que os está defendendo: é

o pluralismo dos valores coletivos e muitas vezes universais, defendendo o direito às diferenças individuais, na construção e manutenção das identidades, e nos valores individuais que, mesmo sendo opostos, podem e devem conviver, por meio de controle mútuo que tenha uma base cujos objetivos sejam sempre um retorno ao equilíbrio universal: à sobrevivência da humanidade no planeta, à liberdade (por oposição à coação), aos direitos básicos do ser humano, em sua dignidade. Isto requer, por sua vez, a construção e a valorização do respeito mútuo entre pessoas e culturas diferentes.

Como já vimos, cada uma das histórias coloca em conflito valores diferentes, que têm como base comum, o respeito. Na presente análise, procuramos verificar como esses valores são mais defendidos, com tolerância, intolerância ou permissividade, e se existem alguns valores que são mais defendidos do que outros, pelos sujeitos de uma mesma idade, bem como os sujeitos reagem, com mais tolerância ou intolerância, de acordo com o significado que atribuem a esses valores. Ao relacionarmos tolerância e valor, podemos cair numa armadilha delicada e, ao mesmo tempo, importante e profunda das reflexões aqui trabalhadas. Trata-se de enfrentarmos o estudo necessário à tolerância da Educação para a Paz de duas formas que são, ao mesmo tempo, necessárias, mas contraditórias.

Por um lado, é a questão sobre a universalidade da Tolerância: *sempre* devemos ser tolerantes, nunca é necessário utilizar recursos violentos, sejam eles físicos, verbais ou psicológicos? E quando princípios são violados? E se forem violados princípios cuja falta coloca em risco a liberdade, a sobrevivência, o respeito, a dignidade da humanidade?

Por outro lado, cada vez que valorizamos muito alguma coisa e a subsistência dessa coisa é ameaçada ou violada, nossa reação deve ser apenas e sempre de tolerância? Se reagirmos com o controle, a força de vontade, significa que essa coisa "não tem valor", ou que "perdeu valor"? Para La Taille (2002 a: 23), nem toda ação pode ser reprimida por meios

pacíficos, dada a urgência de algumas situações, como no caso do seqüestro de um filho – e a simples crença de que *tudo* pode ser resolvido pacificamente já é um grande obstáculo à Educação para a Paz, pelo caráter de ingenuidade que se torna campo fértil para aproveitadores dos ingênuos e a continuidade do poder do intolerante. É possível, portanto, uma tolerância universal? Quando a tolerância ou a intolerância deve ser colocada em ação, na defesa de uma Educação para a paz? Quais são os limites necessários à tolerância? Vejamos, por meio da análise por história, como os sujeitos da pesquisa respondem a esta questão.

No caso da História 4, quando um sujeito diz que Felipe deve *bater* no menino que está batendo em sua irmã menor, que o mais certo é *bater* para defender a irmã. Trata-se da defesa de um valor maior, da integridade física da irmã que está em risco, e da própria dignidade do Felipe, que ao salvar a irmã tem motivos para atribuir a si mesmo valores positivos de um tipo de "orgulho" por ter tido coragem de defender a irmã, menor. Por outro lado, se não defender a irmã, levado pelo medo da gangue do agressor, ou outros medos não incluídos claramente nos argumentos, terá motivos pra atribuir a si próprio valor negativo, que o levará ao sentimento moral de "vergonha". Por outro lado, outras respostas afirmaram ser possível defender a irmã por meio de atitudes de tolerância, como sendo o mais certo Felipe segurar o menino agressor, para que ele pare de bater na irmã de Felipe, e que, para defender a irmã, não há necessidade de bater, nem de se vingar, pois ele não tem uma família que o eduque. O mesmo acontece em outras histórias, em que os valores são defendidos por meio de posturas intolerantes, mostrando o valor que os sujeitos lhes atribuem, tanto quanto com atitudes tolerantes, como a atitude de "conversar", na qual também são notados valores, na qual também a dignidade dos personagens (das histórias) estava em jogo, mas, ao defendê-las, os sujeitos escolheram julgamentos referentes à tolerância.

Para a presente análise, foram considerados alguns aspectos: atitudes coercitivas como *dar bronca, advertência, mandar devolver* – são classificadas como expiatórias e *intolerantes,* no sentido de serem coercitivas. A "conversa", quando sugerida em forma de diálogo e de explicações – é classificada como *repreensão* típica da reciprocidade e da tolerância; mas quando vem acompanhada da autoridade para restabelecer o elo, ou de contradições ou verbalismos, é considerada também *tolerante*, mas com características da heteronomia.

Enfim, o objetivo das próximas análises é perceber como os participantes defendem os princípios contidos nas histórias:

História 1: Princípio violado: respeito à propriedade.

Para Piaget (1932/1994: 102), o roubo é julgado pela heteronomia (até 10 anos) de acordo com o resultado material (responsabilidade objetiva); na autonomia, de acordo com as intenções (responsabilidade subjetiva).

TABELA IX – HISTÓRIA 1

História 1. João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta, sem avisar João. O que seria mais certo fazer, nessa situação?

	6 anos	9 anos	12 anos	15 anos
Tolerância	3	5	7	**10**
Intolerância	**7**	5	3	-
Permissividade	-	-	-	-

De acordo com os registros que constam da tabela 1, observa-se que prevaleceram respostas de intolerância entre os sujeitos de 6 anos, e de tolerância entre os sujeitos de 12 e 15 anos. Por outro lado, entre os sujeitos de 9 anos, observa-se o mesmo número de respostas de tolerância e da intolerância.

Quanto à tolerância: Todos os participantes de 15 anos deram respostas de tolerância, com argumentos de que o mais certo é conversar com Luiz e de que não é preciso brigar, xingar pois não é caso para isso, no mundo já existe muita violência. Os argumentos utilizados remetem à noção de repreensão, uma das sanções por reciprocidade citadas por Piaget (1932/1994), em que basta conversar, explicar ao culpado e fazê-lo perceber o alcance de seus atos para que o elo de solidariedade seja restabelecido. A maioria dos participantes coordenou o fator material (bicicleta) com o fator moral (Luiz ter violado o respeito à propriedade e ao respeito mútuo).

Quanto à intolerância: foram registradas 7 respostas entre os sujeitos de 6 anos que se referem à intolerância, justificando-a com argumentos de que o mais certo é *o pai colocar Luiz de castigo de não brincar, brigar, xingar Luiz porque pegou a bicicleta.* Trata-se de intolerância expiatória da heteronomia, em que os sujeitos, ora apelaram para a autoridade, ora para o valor material da bicicleta.

Quanto à permissividade: nenhuma resposta de permissividade, quanto à História 1, foi encontrada.

A análise das respostas referentes à História 1 demonstra que quando se trata de um objeto que normalmente gostam, que custa caro, como a bicicleta, os julgamentos dos participantes de 6 anos referem-se à intolerância de que o referido objeto (bicicleta) seja utilizado por outra pessoa, uma vez que pode ser danificado, destruído, roubado. Já para os maiores, o valor material da bicicleta não é suficiente para colocarem a tolerância em jogo, ou melhor, a ponto de justificarem seus julgamentos por meio de reações violentas, como bem o disse Fra (15 anos): *não é motivo para briga.* Quando lhe foi perguntado qual seria um motivo para briga, ela respondeu: *um motivo muito sério, xingar minha mãe.* Para os menores, a intolerância pelo valor material é manifestada por sanções expiatórias. Para os maiores, o valor moral do

desrespeito à propriedade é tolerado, mas cobrado por meio de uma tolerância ativa, com repreensão explicativa.

História 2: Princípio do Direito a não ser humilhado, ridicularizado.

TABELA X – HISTÓRIA 2

História 1. O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo fazer?

	6 anos	9 anos	12 anos	15 anos
Tolerância	6	7	6	**9**
Intolerância	**4**	1	3	-
Permissividade	-	**2**	1	1

Entre as respostas dos sujeitos de todas as idades, inclusive entre as respostas dos sujeitos de 6 anos, na História 2, prevaleceram as respostas referentes à tolerância.

No Brasil, costuma-se dizer que é bom comemorar quando seu time ganha, pois amanhã ele pode perder. Por isso, deve-se aproveitar enquanto seu time está "por cima". E esta foi a opinião de grande parte dos participantes da pesquisa: se o time de Carlos perdeu hoje, pode ganhar amanhã. Não há motivo para brigas. Há, porém, aqueles que, talvez em função da grande violência que ocorre nos campos de futebol, sentem medo de apanhar, se revidarem, e até de conversar quando alguém "tira sarro" porque seu time perdeu. Outros acreditam que não se deve brigar porque violência gera mais violência e apresentam a opção de que o mais certo é conversar. Observando-se a Tabela X, os julgamentos dos sujeitos, na História 2 se distribuem da seguinte maneira:

Quanto à tolerância:

Sujeitos de 6 anos.

Tolerância da heteronomia: 6 respostas demonstram que os sujeitos preferem conversar a punir. Argumentam com verbalismos, chamando a mãe ou outra autoridade, dizendo que o mais certo, por exemplo, é Luiz e Carlos ficarem amigos e jogar bola juntos, que *não pode brigar porque Deus não gosta* - o que, por sua vez, denotam *consignes* que anunciam pessoas que no futuro sejam mais propensas à tolerância.

Sujeitos de 9 anos:

Tolerância: 7 respostas apresentadas pelos sujeitos apontam que o mais certo é Carlos repreender Luiz, e explicar-lhe que se o time de Carlos ganhar amanhã, ele (Luiz) não vai gostar que façam o mesmo com ele. Mat disse que é errado bater *senão cada vez que alguém "tira sarro" porque o time perdeu, vai sair batendo por aí?* – o que remete ao Imperativo Categórico, de Kant, pelo qual deve-se agir de modo que sua conduta possa ser universal.

Sujeitos de 12 anos:

Tolerância: em 6 respostas, os sujeitos apelaram para a autoridade "conversar" com Luiz , para que ele não faça mais isso, característica da fase da heteronomia. E em outras 4 respostas, os sujeitos disseram que o mais certo é conversar com Luiz, que *se o time dele ganhou hoje, pode perder amanhã* e que *não há motivo para brigas*.

Sujeitos de 15 anos:

Tolerância: 9 respostas apresentadas pelos sujeitos apontam a opção pela conversa, afirmando que conversando se entendem, que não é caso de briga. Houve 4 sujeitos que disseram que o mais certo é Carlos não conversar (exclusão temporária) com Luiz porque ele xingou e humilhou Carlos, mas que também não é para brigar. "Ficar de mal" até ele se arrepender.

Quanto à Intolerância.

Sujeitos de 6 anos:

Intolerância da heteronomia: 4 respostas dadas mostram que os sujeitos acreditam que o mais certo é a professora deixar Luiz de castigo, a mãe bater, Carlos empurrar Luiz ou ainda mostrar-lhe a língua.

Sujeitos de 9 anos:

Intolerância: houve um caso, em que a intolerância é manifestada pelos julgamentos com traços de heteronomia: o mais certo é *pôr de castigo.*

Sujeitos de 12 anos:

Intolerância da heteronomia: em 3 respostas apresentadas, os sujeitos afirmaram que o mais certo é os pais baterem no Luiz ou a professora fazer Luiz assinar advertência.

Sujeitos de 15 anos:

Intolerância: não houve caso de resposta com julgamentos intolerantes, entre os sujeitos de 15 anos de idade.

Quanto à permissividade:

As respostas de permissividade referentes à História 2, foram 2, entre os sujeitos de 9 anos, 1 resposta de um sujeito de 12 anos e 1 resposta apresentada por um sujeito de 15 anos. Em todas as 4 respostas mencionadas, os sujeitos afirmaram que o mais certo é Carlos *não fazer nada*, pois Luiz vai ficar cansado de "gozar" de Carlos e vai "se tocar" que Carlos não está gostando e vai parar; ou que Carlos pode ficar bravo se Luiz continuar a xingar e pode ter reação violenta, o que não é bom, pois afinal é famosa a violência entre os fanáticos por futebol.

Pela análise da História 2, embora possa parecer que não existe um valor em jogo, a tolerância aqui estudada vem carregada de lições que nossas crianças assistem sempre pela mídia e até mesmo em experiências pessoais, no futebol – e parece já haverem construído a necessidade do valor *paz*, quando se refere a futebol. Nota-se a presença constante da

reciprocidade, em que Car (9 anos), apela para a Regra de Ouro: tratar o outro, da mesma forma que você quiser ser tratado, e não para a pena de Talião – porque o objetivo não é compensar pela vingança, que gera mais violência, mas tem como objetivo uma vida melhor. Na questão "futebol" e "humilhação", os sujeitos maiores são menos propensos a atitudes de violência (os maiores toleram mais) do que os menores. Isso pode demonstrar que os maiores acreditam ser possível um controle maior sobre esse conteúdo? A tendência é responder que sim, já que sabemos que, em geral, os jovens brasileiros são apaixonados por futebol, que investem energia e afetividade nas torcidas e que sua tolerância demonstrada não é por não valorizarem o futebol, mas por conhecerem as conseqüências desastrosas de se deixarem levar por fanatismos. Já os pequenos, levados por sua heteronomia, apresentaram julgamentos de intolerância, nesta história, em função de sua tendência punitiva natural até para com outros conteúdos.

História 3: Princípio do Respeito à Propriedade Intelectual e de ganhar prestígio às custas de outrem.

TABELA XI – HISTÓRIA 3

História 3. Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina. O que você acha mais certo fazer, nessa situação?

	6 anos	9 anos	12 anos	15 anos
Tolerância	3	4	6	**9**
Intolerância	**7**	5	4	1
Permissividade	-	**1**	-	-

Conforme os registros que constam da Tabela XI, prevaleceram respostas referentes à intolerância entre os participantes de 6 e de 9 anos, enquanto as respostas de tolerância foram maioria entre os sujeitos de 12 e de 15 anos.

Quanto à História 3, a análise permitiu classificar os resultados nos seguintes itens:

Quanto à tolerância:

Sujeitos de 6 anos:

Tolerância da heteronomia: em 3 respostas, os participantes de 6 anos disseram que o mais certo é Mário "conversar" com a menina, dizer que foi ele quem fez os desenhos e que Fernando "*catou*". Centraram-se no valor no desenho e não no fato de Fernando estar tentando ganhar prestígio às custas do trabalho de Mário. São "conversar da heteronomia", eivadas de apelos para o adulto: "o mais certo é a professora conversar com a menina porque é feio pegar as coisas dos outros".

Sujeitos de 9 anos:

Tolerância: entre os sujeitos de 9 anos, 4 respostas afirmaram que o mais certo é *conversar pra não fazer mais* e se continuar a fazer o ato mal feito, deve *levar advertência*. Apesar de apontarem para a advertência, que também é coercitiva e intolerante, apontam, antes, que o ideal é conversar e que advertir é certo, apenas em caso de reincidência.

Sujeitos de 12 anos:

Tolerância: em 6 respostas, os sujeitos de 12 anos afirmaram que o mais certo é Mário conversar com Fernando, "falar alguma coisa que entre na cabeça dele e o Fernando pense bastante e não faça mais isso", o que remete também à repreensão da reciprocidade descrita por Piaget com características da justiça da igualdade, da fase da autonomia. Mas aqui a resposta ainda está centrada na materialidade da ação, no roubo do desenho, embora já apareçam alguns traços da responsabilidade subjetiva, com aspecto moral, ao dizer que

Fernando tentou "passar a perna" em Mário. Uma das respostas demonstra reciprocidade, ao propor que "se a menina pedir outro desenho igual pro Fernando, ele não vai saber fazer o mesmo desenho" – numa alusão ao ditado popular *não é preciso brigar, deixe que a vida vai ensinar* – que, por sua vez, caracteriza uma atitude de abandono à própria sorte.

Sujeitos de 15 anos:

Tolerância: 9 respostas apresentadas pelos sujeitos de 15 anos apontaram como mais certas, as reações de tolerância, sendo que, em 4 dessas respostas, a idéia de tolerância é relacionada à fase da heteronomia, pois ainda estão centradas na materialidade da ação (roubo do desenho) e colocam pouco valor nas intenções de Fernando, que quer "passar a perna" em Mário. Mostraram preocupação de que Fernando pare de fazer essas coisas, acreditam que conversar é o mais certo, porque são contra a violência, mas não apresentam argumentos que demonstrem a "tomada de consciência" da situação como um todo, que seria característica da autonomia. Os outros 5 sujeitos responderam com argumentos mais claros e mais próximos da autonomia: questionaram quais teriam sido as intenções de Fernando antes de julgar, ou disseram que o mais certo é conversar, porque se o "Fernando for inteligente, ele pára, mas se for sem-vergonha, até se xingar faz de novo". Ao dizer que, se Fernando for sem-vergonha, não adianta nem xingar – o sujeito está remetendo à reflexão desenvolvida por La Taille (2002a: 23), em que o contrário de vergonha é o orgulho e, se Fernando pode ser considerado "sem-vergonha", se ele sente orgulho de "passar a perna" em Mário e de roubar seus desenhos, é porque tem como valores centrais os valores materiais de "ser esperto", "ganhar sempre", "levar vantagem". Sabemos que "xingar" significa humilhar, sanção moral e se valor moral nada significa para Fernando, "xingar" realmente não resolve.

Quanto à intolerância:

Sujeitos de 6 anos:

Intolerância da heteronomia: em 7 respostas apresentadas, os participantes optaram por reações de intolerância, dizendo que o mais certo é a professora dar bronca, xingar; a mãe bater; a professora pôr de castigo de joelhos, olhando pra parede, entre outras. Mas todo esse vigor é em função do bem material roubado: o papel, o desenho. Nenhum se preocupou com o aspecto moral de que Mário estava sendo prejudicado em suas intenções.

Sujeitos de 9 anos:

Intolerância da heteronomia: 5 respostas dessa idade foram que o mais certo é Mário empurrar Fernando, a autoridade (mãe ou professora) deixar Fernando de castigo sem recreio e sem aula de Educação Artística (reciprocidade); que a professora deve mudar a menina de classe para que os meninos façam as pazes entre si: este sujeito acredita que a "briga" foi por culpa da *menina* pois os dois meninos gostavam dela, e não porque Fernando roubou os desenhos de Mário, tentando passá-lo para trás. E ainda houve a seguinte resposta, que o mais certo é jogar no lixo o desenho, ou que a professora deve dar bronca nos dois: em um, porque estava namorando e no outro, porque estava roubando.

Sujeitos de 12 anos:

Intolerância da heteronomia 2 participantes deram respostas de tolerância com traços de heteronomia, no sentido que não souberam argumentar o motivo de sua escolha, que o mais certo é Mário bater no Fernando. Quando pediram para justificarem, um deles respondeu: *Não sei*.

Intolerância: outros 2 sujeitos deram respostas de intolerância ainda trouxeram traços da heteronomia, pois argumentaram apelando para os pais, para alguma autoridade, para que o professor passe advertência, para que obrigue Fernando a pedir desculpas para Mário (portanto "pedir desculpas", aqui, é *consigne*), todos com responsabilidade objetiva e material, centrados nas conseqüências materiais do ato de roubar. Apesar desses traços, esses sujeitos

defenderam os direitos de Mário (mais do que sua dignidade) com argumentos mais ricos que os primeiros, num tipo de semi-autonomia.

Sujeitos de 15 anos:

Intolerância: 1 participante deu resposta de intolerância, na presente história, alegando que o mais certo é Mário *xingar* porque ficou nervoso (valor moral, colocou a tolerância em jogo), pois Fernando estava tirando vantagem do desenho dele. Foi o único sujeito que coordenou os aspectos: material, afetivo e moral. Se acredita que "xingar" resolve, é porque acredita que Fernando ainda tenha alguns valores morais, por isso é uma intolerância da esperança.

Quanto à permissividade: apenas 1 caso, de 9 anos, em que o mais certo é Mário não fazer nada com relação ao Fernando, e fazer outros desenhos iguais e dar para a menina, a fim de conseguir seu objetivo maior e particular que, no caso, é agradá-la e ganhar valor aos olhos dela. Não se preocupou com a reincidência, pois estava centrado nos objetivos amorosos de Mário.

Na análise da História 3, observou-se que os sujeitos menores centraram suas respostas no roubo do desenho, não coordenando este aspecto material com o fato de Fernando estar tentando levar vantagem a custas do trabalho e do esforço de Fernando, nem levando em conta os sentimentos de Mário. E, desta forma, por meio de seus julgamentos, nota-se que toleram menos o roubo (no seu aspecto material) do que os sujeitos maiores. Os maiores responderam, na maioria, a favor da tolerância e argumentaram mais adequadamente. Embora alguns não demonstrassem, por suas respostas, que enxergaram o valor moral contido na história, de Mário ver uma produção sua sendo utilizada para finalidades não apenas diferentes, mas contrárias aos fins para os quais foi desenvolvida, que era conquistar a menina mais bonita da classe, outros sujeitos fizeram seus julgamentos baseando-se nos princípios morais envolvidos na história.

História 4: Princípio do Respeito à integridade física e moral. Como a pessoa envolvida, além de ser irmã de Felipe, é também menor (6 anos), esta história coloca em jogo, com maior clareza, a equidade, em que o julgamento leva em conta a situação particular da menina agredida: ela é irmã de Felipe e menor do que o agressor. Trata-se da defesa da irmã, menor – que envolve honra (Felipe perde sua honra, se não defender a irmã que está sendo agredida) para alguns sujeitos e materialidade, para outros (que centraram suas respostas no fato que o agressor estava *machucando* a irmã de Felipe).

Como já vimos no referencial teórico acerca de violência, trazemos de volta a idéia de La Taille (2002a), a respeito de violência, numa Educação para a Paz:

> (...) traduz alguma forma de agressão, física ou psicológica. Podemos dizer que a pessoa que age violentamente transforma outrem em *meio* para atingir seus próprios *fins.* Trata-se de um emprego instrumental das pessoas, o qual nunca é pacífico. (2002 a: 20).

Para o mesmo autor, a violência nem sempre é evitável e nem sempre é legítima. E cita como exemplo o caso de alguém estar tentando seqüestrar seu filho: a urgência de uma ação anula qualquer forma de diálogo, de conversa ou outro tipo de ação pacífica. Para La Taille,

> Não devemos ter uma concepção ingênua de paz que consistiria em condenar todo e qualquer tipo de ação violenta. Uma coisa é perseguir a paz como um ideal ético, o que é correto, outra é pensar que a ação pacífica é sempre possível e desejável, o que é perigoso, pois demonstra, entre outros aspectos, a ignorância dos conflitos interpessoais produzidos pelas relações sociais nas quais estão em jogo relações de poder. (2002a: 20)

Tal fato leva a pensar que a violência não deve ser atribuída apenas a disposições psicológicas, mas que ela é também produção social, incluindo-se aí a escola, que não deixa de reproduzir o que a sociedade vive, seus valores, suas lutas, conquistas e dificuldades.

Entre os diversos fatores que podem gerar atitudes violentas na escola, La Taille cita:

1) ***deve-se reconhecer que todas as pessoas têm tendências agressivas***, o que leva ao problema da indisciplina, em que, não se conseguindo reprimir um desejo momentâneo de agressão, ele acaba se transformando em ato.

2) ***Para se conter uma tendência agressiva, requer-se uma disciplina que dependa de valores que confiram sentido à situação a ser reprimida.*** Valores ligados a uma vida boa, com amigos, direito a uma família, a diversão, ao exercício de uma profissão, a ter projetos de vida, enfim a bens fundamentais e que não são conseguidos de uma hora para outra, não são de curto prazo, como também não são efêmeros, passageiros. Por outro lado, quando uma pessoa está muito presa à satisfação de desejos momentâneos, na busca de satisfações egoísticas, pode usar o outro como *meio* para atingir seus *fins* e acabar violentando o outro. A violência surge, portanto como produto da carência de regras e/ou de projetos de vida.

3) ***a violência pode ser, ela mesma, um valor positivo na construção da identidade.*** A identidade é definida por La Taille como "um conjunto de representações de si, ou seja, de imagens que cada pessoa faz e tem a respeito de si mesma". (2002a: 21). Para o autor, as representações de si são sempre *valor*. E se são *valor* são resultado de um *investimento afetivo* do sujeito, visto que as representações que cada um faz de si mesmo são sempre valorativas (positivas ou negativas). Para La Taille, "a identidade é um conjunto de representações valorativas de si, e uma força motivacional forte para a vida é a busca de representações às quais o sujeito atribui valor positivo" (2002a: 22). Ao explicar a dimensão afetiva da identidade, o autor demonstra que a *vergonha* é um sentimento crucial para a Educação para a Paz. A vergonha é resultado da falta de valor ou a valor negativo que uma pessoa atribui a si mesma. Ao sentir vergonha, uma pessoa sente vergonha do que ela é, ou melhor, das representações negativas que tem de si mesma. Uma pessoa que se atribui valor por ser

honesta, generosa, leal, sentirá vergonha se agir contraditoriamente a esses valores (agredir, roubar, enganar, mentir). Mas se uma pessoa tem valores como "ser forte", "ser rico", ter poder" e tais valores lhe dão orgulho, não sentirá vergonha de agredir, roubar, mentir, trapacear, mentir – para conseguir seus fins egoísticos e particulares. Da mesma forma, a violência não lhes traz vergonha, pois traz orgulho de ter realizado seus objetivos, mesmo tendo feito de pessoas, meios e instrumentos para alcançá-los. Não se trata, como se vê, de violência como produto de falta de regras (indisciplina), nem de falta de projetos existenciais, mas sim como decorrência dos valores que o sujeito construiu. Para La Taille, a violência está ligada à identidade, e dessa relação surge um tipo de *vergonha de ser pacifista,* e orgulho de ser esperto e violento, na busca de seus bens efêmeros e particulares.

4) ***a violência pode estar relacionada a vínculos sociais construídos sobre o sentimento do medo.*** O sentimento do medo é decorrente, no âmbito social, da ausência do sentimento de pertencer a uma comunidade, segundo o semioticista Lótman (*apud* La Taille, 2002a: 23). Uma pessoa sente medo, quando percebe que a outra não tem os mesmos valores que sua comunidade conserva e passa a vê-la como ameaça e um virtual inimigo, com valor negativo, portanto. Para La Taille (2002a), a violência é um sentimento natural decorrente do medo. Atacar o outro antes que ele o ataque, mesmo que ele não esteja pensando em atacar alguém. Enquanto sente-se *vergonha* em defender ideais pacifistas, sente-se *medo* diante de valores diferentes – e ambos decorrem ou promovem atos de violência.

A partir dessas reflexões, podemos passar à análise da história 4, em que atitudes de violência, como bater e brigar - surgem não como contrárias à idéia de paz, mas como defesa de valores fundamentais e duradouros, como a vida, a dignidade do irmão, que vê a irmã menor sendo atacada. Mesmo que as atitudes violentas sejam consideradas intolerantes,

sabemos que há intolerância na autonomia, tanto quanto na heteronomia. Vejamos melhor, na análise das respostas, para a qual utilizamos os seguintes critérios:

1) ***Intolerância da autonomia:*** *Violência* para defender a irmã, no sentido de construir valor maior e altruísta. O agressor, na História 4, não demonstra ter construídos princípios, mas Felipe, pela autonomia da vontade, não se deixa levar pelo medo dele, de sua agressividade e defende a irmã: pela urgência do ato, não pode esperar por atitude mais pacíficas e, para segurar o menino agressor, não hesita em usar da força física e da violência para estar coerente com um valor maior: a violência é necessária e, mesmo com medo ou sendo contra as atitudes violentas, Felipe age na defesa da irmã.

2) *Intolerância da heteronomia: Violência* para que o agressor sofra as mesmas dores de sua irmã, no sentido da vingança da pena de Talião que, de acordo com Piaget (1932/1994), é tida como característica da fase da heteronomia. O mais certo é Felipe chamar a diretora, que vai mandar o pai de Felipe dar uma surra em José. Trata-se de heteronomia, porque apelou para a diretora e para o pai de Felipe. Não levou em conta que o próprio Felipe, por ser da mesma idade do agressor, poderia ter defendido a irmã. Acredita que, ao bater na irmã de Felipe, o menino agressor violou uma regra da autoridade adulta e que essa autoridade vai ficar muito brava e se vingar. Trata-se de intolerância, pois a reação ideal é a de bater (violência física).

3) *Tolerância da autonomia:* Parar o agressor, mas não bater nele por compaixão, levando em conta sua situação particular, que é ser "menino de rua" e que, portanto, precisa de cuidados especiais. Pode pender para atitude de ingenuidade, citada acima, se estiver apenas camuflando o medo de possíveis reações de José e de sua gangue, como pode também ser realmente movido pelo sentimento da eqüidade. Para ser autonomia, não deve ser motivada pelo medo.

4) *Tolerância da heteronomia:* Não bater por medo de que o agressor revida, no sentido de que o mais certo é conversar, mas justifica por frases feitas, *esqueci*, *não sei*, ou contradições, ou verbalismos, em que apenas repete os argumentos apresentados contidos na história. Acreditam que o mais certo é Felipe chamar a diretora e a diretora vai conversar com o agressor, porque ele não pode bater na menina. Trata-se de heteronomia, porque apelou para o adulto conversar com o menino. Trata-se de tolerância, pois a reação ideal é conversar com o menino, argumentando por meio da aprendizagem verbal "não pode bater".

TABELA XII – HISTÓRIA 4

História 4. Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? E com relação ao agressor? Por quê?

	6 anos	9 anos	12 anos	15 anos
Tolerância	1	1	**5**	**5**
Intolerância	**9**	**9**	**5**	**5**
Permissividade	-	-	-	-

Conforme os dados registrados na Tabela 4, prevaleceram respostas referentes à intolerância entre os participantes de 6 e de 9 anos, e foi a única História em que o número de respostas de tolerância foi o mesmo que o de intolerância, entre os sujeitos de 12 e de 15 anos. A análise baseou-se nos seguintes itens:

Quanto à tolerância:

Sujeitos de 6 anos:

Tolerância da heteronomia: a tolerância de 1 sujeito de 6 anos caracteriza-se pelas "*conversas da heteronomia*", em que utiliza aprendizagem social, chama o adulto para tirar o menino, não

percebendo a urgência da necessidade de uma atitude, e dizendo que o mais certo é "conversar" para que ele não faça mais isso – demonstrando a ingenuidade já referida. Diz que não pode bater porque *bater é feio.*

Sujeitos de 9 anos:

Tolerância: a tolerância de 1 sujeito de 9 anos caracteriza-se pela autonomia. Este sujeito não apelou para a violência, ao defender sua irmã. Disse que o mais certo é empurrar o menino, soltar a irmã e enquanto ele se levanta, dá tempo de fugirem correndo pra escola (pensamento estratégico); acredita que não deve bater em José porque ele é um menino de rua, que não teve educação e que o mais certo é o menino ser encaminhado a um orfanato, de modo que receba educação e que não aja mais desta maneira, agredindo crianças menores. Ao julgar o agressor segundo suas necessidades, não centrou nas conseqüências, mas as coordenou com a situação do menino e acredita que a educação é a solução para a violência.

Sujeitos de 12 anos:

Tolerância da heteronomia: a tolerância percebida em 2 respostas de sujeitos de 12 anos caracteriza-se por verbalismos: *os pais devem conversar com o menino para ele não fazer mais isso.*

Tolerância: a tolerância de 3 sujeitos de 12 anos caracteriza-se por acreditarem que o mais certo é Felipe defender a irmã, tirando o agressor de cima dela e repreendê-lo, mas não bater no menino porque violência gera mais violência e o mundo já está cheio de violência.

Sujeitos de 15 anos:

Tolerância: entre os participantes de 15 anos, 3 apresentaram respostas de que o mais certo é Felipe segurar o agressor José, tentar conversar com ele e não bater: Pau, por exemplo, acredita que deve chamar o pai e a mãe do menino para conversarem com o menino, mas não

para pôr de castigo, senão ele vai dizer: *Fiquei de castigo por sua causa* – e vai brigar de novo (tolerância por medo do castigo.)

Tolerância: 2 dos participantes dessa idade responderam que o mais certo é Felipe não revidar. Deve salvar a irmã segurando o agressor. Exemplo, Ali disse que o mais certo é Felipe conversar com José, para ele ter uma oportunidade que talvez nunca ninguém tenha dado a ele (oportunidade de conversar) – resposta característica do adolescente, de desejar transformar o mundo e apresenta a capacidade normativa da autonomia.

Quanto à Intolerância

Sujeitos de 6 anos:

Intolerância da heteronomia: em 9 respostas sobre a História 4, os participantes apresentaram opções que remetem à idéia de intolerância, por meio da aplicação de sanções expiatórias. Como nas demais situações, as sanções expiatórias refletiram a heteronomia e a punição arbitrária.

Sujeitos de 9 anos:

Intolerância: em 8 das 9 respostas, os sujeitos optaram por atitudes de reciprocidade, na defesa da irmã e do valor que foi violado. O próprio Felipe é quem deve defender a irmã e, para isso, deve bater no menino agressor, de modo a interromper sua atitude violenta. Uma resposta trouxe traços de heteronomia.

Sujeitos de 12 anos:

Intolerância: em 5 respostas, os sujeitos optaram pela intolerância, com características da reciprocidade. O maior número de respostas de intolerância, apresentadas pelos participantes de 12 anos, refere-se à História 4. Destas, 2 respostas são expiatórias, com traços de heteronomia e as outras 3, apresentam a intolerância com características da reciprocidade, na defesa do princípio violado.

Sujeitos de 15 anos:

Intolerância: 5 participantes apresentaram respostas referentes a atitudes de intolerância para com o agressor e disseram que o mais certo é Felipe bater em José para defender a irmã menor, dada a urgência do fato. Fra argumentou que José já é "sem-vergonha" e que não adianta conversar, que o certo é bater nele, para não fazer mais isso. A defesa do valor defendido reside no argumento também de que a menina agredida é irmã, é menor e é mulher e que, se não fosse irmã, deveriam ser tomadas as mesmas medidas, extrapolando o valor familiar; mas, em se tratando de irmã, é mais grave, porque se deve sempre defender a irmã.

Quanto à permissividade: não houve nenhuma resposta de permissividade com relação à situação contida na História 4, pelo contrário, foi a situação que mais solicitou reações de intolerância.

A análise desta história possibilitou perceber que pelo fato de o conflito envolver o valor moral da defesa (segurança física) da irmã menor, todos os sujeitos de 12 e de 15 anos defenderam esse valor, 5 com tolerância e outros 5 com intolerância, cada qual defendendo o valor infringido de acordo com suas características: ou colocando vigor na defesa, mas procurando meios de evitar a violência, ou, com o mesmo vigor, apresentando como mais certas as reações que comportam violência, no sentido de deter o agressor em sua atitude intolerável. Já os participantes de 6 e de 7 anos apresentaram maior número de respostas que sugerem intolerância, sendo que todos de 6 anos deram respostas de justiça expiatória e os de 9 anos, a grande maioria deu respostas de reciprocidade, na defesa da irmã.

História 5: Princípio do Respeito ao "diferente", excluído socialmente. A presente história envolve a exclusão social e coloca em jogo a eqüidade. Como reagir quando uma pessoa excluída socialmente sofre uma injustiça? O sujeito é convidado também a dizer quem deve restabelecer o elo de solidariedade rompido. Foi explicado a cada sujeito o significado de

exclusão social e porque Ana, personagem desta história, é excluída. Como já vimos no referencial teórico, no Brasil, o maior problema de preconceitos e que coloca a tolerância em jogo, refere-se à exclusão social.

TABELA XIII – HISTÓRIA 5

História 5. Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo fazer, nesta situação?

	6 anos	9 anos	12 anos	15 anos
Tolerância	5	4	**9**	**9**
Intolerância	5	**6**	1	-
Permissividade	-	-	-	**1**

Prevaleceram, na análise da história sobre a exclusão social, as respostas de intolerância entre os sujeitos de 9 anos, e as de tolerância, entre os sujeitos de 12 e 15 anos. Os sujeitos de 6 anos apresentaram o mesmo número de respostas de tolerância e de intolerância. Quanto à tolerância, as respostas podem ser classificadas como:

Sujeitos de 6 anos:

Tolerância da heteronomia: 5 sujeitos de 6 anos centraram suas respostas no aspecto material do conflito, no fato de Ana não ter apagado a lousa e disseram que o mais certo é chamar a mãe da Clara para conversar, e que é para Ana avisar Clara que vai apagar primeiro na próxima vez, com argumentos do tipo de verbalismos. Apenas um dos participantes disse que Ana passou vergonha, mas não soube dizer porquê.

Sujeitos de 9 anos:

Tolerância: em 4 respostas, embora não apresentassem argumentos da fase da autonomia, os sujeitos já levaram em conta que Ana é diferente, por ser excluída. É a própria Ana que deve conversar com Clara, perguntar-lhe por que fez isso e perdoar.

Sujeitos de 12 anos:

Tolerância: 9 sujeitos disseram que a professora deve pegar o apagador, entregar e mandar Clara para a Diretoria ou conversar com Clara, mas sem brigar. Não falaram da postura da professora e centraram mais no aspecto material.

Sujeitos de 15 anos:

Tolerância: em 9 respostas, os sujeitos disseram que o mais certo é conversar com Clara, ou, com as três meninas (Ana, Clara e a menina que passou rasteira), ou repreender Clara pelo que fez. Consideraram a situação de exclusão de Ana, mas julgaram com tratamento igual.

Quanto à intolerância, as respostas foram classificadas como:

Sujeitos de 6 anos:

Intolerância da heteronomia: 5 participantes também centraram suas respostas no aspecto material e utilizaram aprendizagem social. Exemplos: fez bem em passar rasteira porque *não pode pegar as coisas dos outros* (apagador); *colocar Clara de castigo porque pegou o apagador*; *xingar porque passou na frente e apagou a lousa*; "*dar bronca"*. Lai disse que Clara deve apagar a lousa e Ana deve tomar banho porque é suja.

Sujeitos de 9 anos:

Intolerância da heteronomia: 6 sujeitos de 9 anos disseram que o mais certo é a professora passar advertência para Clara, dar mais lição para Clara, até ela se cansar; chamar a mãe de Clara, "dar bronca"; brigar – com argumentos centrados no aspecto material da história, que é o fato de apagar a lousa, sem coordenar com o aspecto moral, de Ana estar sendo discriminada, por sua história de vida.

Sujeitos de 12 anos:

Intolerância: 1 sujeito disse que o mais certo é Ana bater na Clara, a diretora chamar os pais de Clara, para ela melhorar. Disse que a humilhação ofende mais do que o fato de Ana não ter apagado a lousa.

Sujeitos de 15 anos:

Intolerância: nenhum caso de intolerância foi apresentado pelos sujeitos de 15 anos, na História 5.

Quanto à permissividade, houve apenas 1 caso de permissividade: *Ana deve ficar quieta porque se conversar ou brigar com Clara, não vai adiantar nada porque Clara não vai ouvir o que ela (Ana) disser, por preconceito*. Trata-se de uma permissividade da resignação, em que não há esperança contra o preconceito.

Na análise da História 5, as respostas de tolerância com relação à exclusão social só foram apresentadas pelos sujeitos maiores, que coordenaram os aspectos material e moral, valorizando mais o aspecto moral. Já os menores centraram-se no fato de que Clara deve ser punida, com respostas centradas nos aspectos materiais da situação: apagar o quadro, passar na frente. Não perceberam a exclusão social, por isso, não a levaram em conta, ao julgarem o que seria mais justo. Enfim, cada sujeito julgou conforme sua capacidade e sua fase de desenvolvimento.

História 6a: Princípio do Direito à Verdade e ao cuidado (com relação ao cachorro)

Segundo Piaget (1932/1994: 155), no início, a criança pequena não sabe o que é mentira, tudo que é errado pode ser chamado de "mentira", inclusive falar palavrões; confunde mentira com o que é errado (10 + 10= 100 é mentira); mais tarde, acredita que mentir é feio, que toda mentira é errada, porque se mentir pode ser punido: argumenta por aprendizagem

social, pela moral da obediência, do dever, por heteronomia. A mentira é mais grave conforme a falsidade de suas afirmações. Numa fase intermediária, a criança não obedece mais à regra de "não mentir" do adulto, nem à regra em si mesma (generaliza a não-obediência); já na autonomia, a mentira é má por si mesma, não em função da punição e julga (Piaget, 1932/1994: 101) conforme as intenções do mentiroso. A noção de *intenção* começa pelos 3 anos, com os por quês, mas nos anos seguintes (até 6, 7 anos), ainda continua a não diferenciar com clareza os atos intencionais dos não-intencionais, que será uma conquista da autonomia.

TABELA XIV

História 6:

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e guardou- as bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

6a	6 anos	9 anos	12 anos	15 anos
Tolerância	**5**	**8**	**9**	**10**
Intolerância	**5**	2	1	-
Permissividade	-	-	-	-

História 6a:

Na análise desta história, observa-se que prevaleceram as respostas de tolerância entre os sujeitos de 9, 12 e 15 anos. Como no caso das Histórias 2 e 5, esta história também apresentou

situação em que o número de respostas de tolerância foi o mesmo das respostas de intolerância, nos participantes de 6 anos. Neste contexto, as respostas podem ser classificadas como segue:

Quanto à tolerância:

Sujeitos de 6 anos:

Tolerância da heteronomia: em 5 respostas, os sujeitos apelaram para atitudes de tolerância, com ênfase na restituição, porém com traços evidentes de heteronomia, invocando a autoridade, utilizando aprendizagem verbal. Eis alguns exemplos: a mãe deve pedir para Caio devolver o cachorro e não mentir mais; falar a verdade é bom para ter o cachorro de volta; o dono do cachorro deve falar para Caio procurar o cachorro e prometer que não vai mais maltrata-lo. São respostas ““restitutiva”s”, mas centradas no roubo do cachorro, em que os sujeitos não demonstraram haver percebido, ou sentido necessidade de saber sobre a intenção de Caio.

Sujeitos de 9 anos:

Tolerância: em 8 respostas, os sujeitos acreditam que o mais certo é o próprio Caio devolver o cachorro, ou comprar outro no lugar daquele que fugiu. Viram a intenção de Caio e basta restituir.

Sujeitos de 12 anos:

Tolerância: em 9 respostas, os participantes levaram em conta as intenções de Caio e também acharam que o mais certo é Caio devolver o cachorro, ou que Caio deveria pedir o cachorro e ficar com ele. Também é certo falar para Caio não mentir porque *mentira tem perna curta* e, mais cedo ou mais tarde, não vão mais confiar nele (aspecto moral percebido).

Sujeitos de 15 anos:

Tolerância: todas as 10 respostas foram de tolerância. Dessas, 3 coordenaram mentira e roubo, viram as intenções e as levaram em conta. Como exemplo de resposta da tolerância desta idade, podemos citar o sujeito que afirmou que Caio foi tentar ajudar o cachorro, (intenções), mas de forma errada, porque soltar (roubar) o cachorro não foi certo; a restituição aparece na necessidade de procurar o cachorro e devolvê-lo para o dono.

Quanto à Intolerância:

Sujeitos de 6 anos:

Intolerância da heteronomia: 5 respostas foram expiatórias, com traços de heteronomia, em que o mais certo é dar uma surra no Caio, mandar comprar outro cachorro, pôr de castigo. São autoritárias e centradas no aspecto material do roubo.

Sujeitos de 9 anos:

Intolerância da heteronomia: em 2 respostas, nessa idade, ainda foram notadas as características da punição autoritária não ainda no sentido de defesa dos valores de Caio, mas centradas no roubo e nas conseqüências materiais: acham que o mais certo é dar uma boa surra, ou xingar o menino, porque soltou o cachorro.

Sujeitos de 12 anos:

Intolerância da heteronomia: 1 resposta com as mesmas características das respostas de 9 anos, em que o mais certo é "dar bronca" no Caio, a mãe colocar Caio de castigo – não viu a intenção de Caio e se "esqueceu" que o dono do cachorro o maltratava.

Sujeitos de 15 anos: não houve respostas de intolerância, nesta idade.

O que mais chamou a atenção, na análise desta história, foi o fato de que todos os sujeitos de 15 anos deram respostas de tolerância com relação à mentira e ao roubo. Pelos argumentos apresentados, o mais certo é restituir, procurar o cachorro, o que parece ser, aos olhos desses sujeitos, uma reação possível. Enquanto alguns sujeitos de 6 e de 9 anos

defenderam seus pontos de vista por meio de sanções expiatórias, os maiores, que defenderam os seus pontos de vista por meio de reações de tolerância, como a ‘“restitutiva”’, demonstraram já perceber que existem outros meios que não a violência para que seja possível restabelecer o elo de reciprocidade nas relações.

TABELA XV

História 6b	6 anos	9 anos	12 anos	15 anos
Tolerância	2	**6**	**6**	**10**
Intolerância	**8**	4	4	-
Permissividade	-	-	-	-

Prevaleceram, na História 6b, as respostas de intolerância entre os sujeitos de 6 anos, e de tolerância entre os sujeitos de 12 e 15 anos. Vejamos:

Quanto à Tolerância:

Sujeitos de 6 anos:

Tolerância da heteronomia: 1 das respostas, foi centrada no roubo das moedas, não levando em conta os motivos de Caio e os de André.

Tolerância: 1 resposta mostra o início da percepção das intenções diferentes de Caio, com relação a André. Afirma que as duas mentiras são diferentes porque Caio quis soltar o cachorro e André quis comprar figurinha, mas ainda centrada na ação: são diferentes porque uma é com relação à figurinha e a outra, com o cachorro. Acredita que o mais certo é André deve devolver as figurinhas para o homem da banca (onde o dono comprou as figurinhas) e ele vai devolver as moedas para André, que vai devolver para o dono das moedas, de quem André roubara.

Sujeitos de 9 anos:

Tolerância da heteronomia: 1 resposta foi apresentada por um participante que acredita que o mais certo é a mãe de André restabelecer o elo rompido, dando dinheiro para André devolver, e não o próprio André. Esta é característica da fase da heteronomia, embora já apareça a restituição, que é sinal de reciprocidade.

Tolerância: 5 das respostas aproximaram-se da reciprocidade, com atitudes de restituição ou de exclusão: o mais certo é o próprio André vender as figurinhas e devolver as moedas, ou ficar de mal com o dono das moedas (temporariamente).

Sujeitos de 12 anos:

Tolerância: 6 das respostas levaram em conta as intenções de André: mesmo sendo más, basta que André devolva as moedas, peça desculpas ou prometa que não vai roubar mais, para que as coisas voltem à normalidade.

Sujeitos de 15 anos:

Tolerância: todas as 10 respostas desta história, tanto como na História 6a, apelaram para a restituição e repreensão característica da reciprocidade.

Quanto à Intolerância:

Sujeitos de 6 anos:

Intolerância da heteronomia: 8 das respostas foram punitivas, mesmo apontando a restituição, pois carregam o caráter de punição e não de reciprocidade. Exemplos: o mais certo é dar uma surra no André, empurrar, mandar devolver as moedas, falar pra mãe dele, que vai bater nele e colocar André de castigo.

Sujeitos de 9 anos:

Intolerância: em 4 respostas, os respectivos sujeitos disseram que o mais certo é assinar o "livro preto" (de disciplina), pôr André de castigo sem ver televisão, sem sair na rua, para ficar

pensando no que fez e não fazer mais isso, o que caracteriza a intolerância relacionada à heteronomia, à justiça expiatória e arbitrária.

Sujeitos de 12 anos:

Intolerância: Das 5 respostas de intolerância, apenas 1 apresentou características de heteronomia; as outras 4 respostas demonstram que os sujeitos viram a má intenção de André e foram punitivos para que, mais tarde, André não acabe sendo encaminhado para a Febem; dar advertência, fazer devolver as moedas, pôr de castigo – são todas punitivas, mas seus argumentos são de autonomia, pois demonstravam, por um lado, defesa das crianças contra o roubo proposital e, de outro, preocupação com o futuro de André.

Sujeitos de 15 anos: não houve casos de intolerância, nesta idade.

Quanto à Permissividade: não houve casos de permissividade, nesta história.

Como na História 6a, o fato que também chamou a atenção, na análise da História 6b, foi que todos os sujeitos de 15 anos deram respostas de tolerância com relação à mentira e ao roubo. Pelos argumentos apresentados, o mais certo é restituir, sendo que o próprio André deve devolver as moedas que roubou para comprar figurinhas. Aqui, também os participantes maiores defenderam seus pontos de vista por meio de reações de tolerância, principalmente pela sanção por reciprocidade que Piaget chamou de "restitutiva". Esses sujeitos demonstram acreditar que, nos casos de roubo, existem outros meios que não a violência para que seja possível restabelecer o elo de reciprocidade nas relações.

5.7.7 A Análise por história: considerações sobre as tendências

Quando uma pessoa se sente desrespeitada em sua dignidade, em seus valores, quando uma regra é quebrada ou um bem é violado, emerge a necessidade de defender esse *valor.* A forma como ocorre essa defesa de valores pelo ser humano pode ser analisada por diferentes

perspectivas, tais como o ódio, a perseguição, a vingança, ou a complacência, a condescendência, o amor, o perdão, a paciência, a resignação, a tolerância. Portanto, olhar para o problema da defesa de valores por meio da perspectiva da tolerância foi *uma* das formas possíveis de análise de como pode ocorrer a defesa de valores. Por que a partir da perspectiva da tolerância? Porque é um sentimento moral que exclui os meios de defesa violentos e, portanto, é coerente com os objetivos indicados para a Educação para a Paz.

Neste contexto, a tolerância mobiliza o sujeito a julgar qual a forma mais certa de defender seus valores: com tolerância, intolerância ou permissividade. Se o princípio violado não tiver valor, não coloca a tolerância em jogo. Dependendo do lugar que esse princípio ocupa na escala de valores do sujeito, ele é defendido com maior ou menor investimento de energia, tanto por meio da tolerância, quanto por meio da intolerância. Segundo Piaget (1932/1994: 165), as sanções expiatórias, que remetem à intolerância, diminuem com a idade, mas subsistem em algumas mentalidades apesar da idade. "Que estas mentalidades sejam o produto de uma certa educação familiar, social e religiosa, é evidente". Portanto, pode-se explicar o fato de terem sido encontradas respostas de tolerância e de intolerância numa mesma fase (da heteronomia, por exemplo) pela influência do meio social no qual o sujeito se encontra ou está inserido, e com o qual estabelece trocas. Por outro lado, também acreditamos, com o próprio Piaget que as teorias da psiquiatria possam ainda explicar que existe um componente genético que, além do social, interfere nas reações de violência. Mas também acreditamos que a educação possa minimizar a violência, seja ela produto de componente genético, ou não.

Para a presente pesquisa, portanto, procuramos elaborar situações em que os princípios violados costumam ser realmente significativos para as crianças, principalmente no ambiente escolar.

Como vimos, cada história refere-se a um determinado princípio que é posto em risco. Portanto, a análise por história refere-se a princípios e à forma como cada parceiro julga ser mais certo reagir, em sua defesa. Para a presente análise, utilizamos também os conceitos de autonomia, heteronomia, sanções, aspectos morais, legais e materiais.

Apresentamos a Tabela XVI, com os dados relativos aos princípios (contidos nas histórias) que foram defendidos com argumentos que defendem reações de tolerância ou de intolerância, ou de permissividade, com relação às idades dos participantes da pesquisa. Vejamos a Tabela XVI.

TABELA XVI – DADOS DA TOLERÂNCIA

Idade	Histórias em que houve maior número de respostas de **Tolerância**	Histórias em que houve maior número de respostas de Não-Tolerância	Histórias em que houve igual número de respostas de tolerância e de não-Tolerância	Total de Histórias
6 anos	História: **2**,	Histórias: 1, 3, **4**, e 6b	Histórias: 5 e 6a	7 histórias
9 anos	Histórias: **2**, 6a e 6b	Histórias: **4**	Histórias: 1, 3 e 5	7 histórias
12 anos	Histórias: 1, **2**, 3, 5, 6a e 6b	História: **-**	História **4**	7 histórias
15 anos	Histórias: 1, **2**, 3, 5, 6a e 6b	História: **-**	História: **4**	7 histórias
Total	16	5	7	28

Análise qualitativa dos valores contidos em cada história: 7 histórias, já que a História 6 se subdivide em 6a e 6b, julgadas por sujeitos de 4 idades diferentes, a saber: 6, 9, 12 e 15 anos, totalizando 28 dados.

A análise por história permitiu levantar o seguinte perfil dos participantes desta pesquisa:

- Dentre os sujeitos de 6 anos: maior número de respostas relacionadas à tolerância foi apresentado na História 2; respostas de não-tolerância prevaleceram nas Histórias 1, 3, 4 e 6b, sendo que houve o número igual de respostas de tolerância e de não-tolerância, quanto às histórias 5 e 6a;
- Dentre os sujeitos de 9 anos: maior número de respostas de tolerância foi apontado nas Histórias 2, 6a e 6b; as respostas de não-tolerância foram apenas para a situação envolvida na História 4 e número igual de respostas de tolerância e de não-tolerância, nas Histórias 1, 3 e 5;
- Dentre os sujeitos de 12 anos: maior número de respostas de tolerância foi apresentado nas Histórias 1, 2, 3, 5, 6a e 6b; não houve respostas de não-Tolerância em número maior que as de tolerância, sendo ainda que houve número igual de respostas de tolerância e de não-tolerância, na História 4;
- Dentre os sujeitos de 15 anos: maior número de respostas de tolerância recaíram nas Histórias 1, 2, 3, 5, 6a e 6b, sendo que na História 4, houve número igual de respostas de tolerância e de não-tolerância
- Desta forma, a história que apareceu nas respostas de intolerância (ou que apareceu igualmente), em todas as idades, foi a História **4**, que envolve o princípio relativo à integridade física, normalmente ocupando um dos primeiros

lugares na escala de valores do ser humano, pois se relaciona à defesa da própria vida.

- Da mesma forma, a História que apareceu nas respostas de tolerância, em todas as idades, foi a História **2**, que envolve o direito a ser respeitado, à dignidade (com relação à humilhação), cujo lugar na escala de valores das pessoas, pode oscilar por estar entre os primeiros ou os últimos, dependendo da educação e do meio social em que o sujeito vive.

Como dito no início da análise por história, as histórias apresentadas e analisadas, nesta pesquisa, colocam em conflito valores que permeiam o cotidiano escolar. São situações entre pares, mas que permitem que o sujeito recorra a um adulto, de modo a que pudéssemos analisar a heteronomia ou a autonomia de seu pensamento. Portanto, a análise das entrevistas por história permitiu notar que os princípios contidos nas diferentes histórias adquirem significados também diferentes para cada sujeito, que passa a defender esse princípio de acordo com o significado atribuído. Nota-se que há sempre defesa de princípios tanto nas reações de tolerância, quanto nas de intolerância. Percebe-se também que há princípios cuja defesa coloca mais a tolerância em jogo, do que outros. Nota-se, ainda, que a maioria dos sujeitos maiores defende seus valores com coerência nos argumentos, com autonomia, tanto quanto a maioria dos sujeitos menores (6 anos de idade), defende seus valores por meio de verbalismos, aprendizagem social, entrando em contradições, cada qual, de acordo com sua fase de desenvolvimento. Podemos dizer que quando um mesmo participante defende os valores contidos nas histórias, ele o faz algumas vezes com tolerância (sem utilização de meios violentos ou coercitivos), outras vezes, com intolerância (utilizando agressividade ou coação).

Como já vimos, para Piaget, *apud* Freitas, o valor é uma ligação afetiva entre o sujeito e o objeto: "o valor de uma troca afetiva com o exterior, objeto ou pessoa [...] uma dimensão geral da afetividade e não um sentimento particular e privilegiado" (2003: 99). Na presente análise, a afetividade é vista como o aspecto energético das reações propostas pelos participantes da pesquisa e não é, portanto, confundida com sentimento. É a afetividade que determina o valor e a energia que o sujeito investe, ao julgar as situações propostas, que podem ser percebidas na indignação contida tanto nas respostas de tolerância, quanto nas de intolerância. Já os sentimentos são percebidos e analisados em seu conteúdo: vergonha, medo, por seu caráter de ser sentimento moral, já integrado à personalidade do sujeito, ou relacionado ainda à heteronomia, nos sentimentos apoiados nas conseqüências materiais, como julgar que é mais certo João conversar com Luiz, (que roubou sua bicicleta) porque se xingar, bater ou empurrar Luiz, a professora pode pôr João de castigo, em que o medo é do castigo, e não medo moral. Quando o sujeito se desequilibra, diante dos conflitos morais apresentados, o interesse em sair desse conflito move o sujeito a julgar a situação colocada desta ou daquela forma, de modo que ele sinta que seu julgamento foi justo. Conforme o referencial aqui estudado, dependendo do tipo de ambiente (cooperativo ou coercitivo), no qual o sujeito vive e se relaciona com os valores das outras pessoas, é também o julgamento desse sujeito, razão pela qual, na presente análise por história, tanto há julgamentos de que o mais certo é tomar atitudes de tolerância, quanto de intolerância, nas mesmas situações. E as respostas com relação a ambas, tolerância e intolerância, tanto apresentam características de heteronomia, quanto de autonomia.

Notamos também que a necessidade de coerção, da punição e da heteronomia que prevalece nos sujeitos menores, acompanha os sujeitos por todas as idades, diminuindo nos

sujeitos maiores, mas não deixando de existir. Nos sujeitos maiores, pode-se notar a preocupação em defender os valores tomando por base os princípios.

Em todas as situações apresentadas, o interesse dos sujeitos advém do valor que esse sujeito lhes outorga e, a partir do menor ou maior interesse, devido a um maior ou menor valor atribuído, será o investimento da energia necessária. Nota-se, a esse respeito, que sujeitos, na História 4, por exemplo, mesmo com medo da possibilidade de o menino ter uma gangue e que essa gangue possa "pegar" Felipe, se Felipe defender sua irmã, mostra o investimento na coragem para vencer o medo e a covardia, porque o valor atribuído ao princípio familiar é importante e caro ao sujeito que apresentou tal resposta. O sujeito assimilou a situação de sua irmã estar sendo agredida ao significado de violação dos direitos dela e que, portanto, precisa ser defendido para que a situação da irmã possa ser reequilibrada, isto é, retornar à situação inicial. Se o sujeito não atribuiu valor à situação colocada, não lhe deu significado, não colocou em jogo a tolerância. Nessas situações, as respostas de que o mais certo é tomar atitudes de tolerância foram mais facilmente observáveis. Há, no entanto, sujeitos que demonstraram atribuir valor ao princípio apresentado nas histórias, demonstraram indignação pelo fato de terem sido violados, mas assim mesmo, deram respostas relacionadas a reações de não-agressão, de não-violência na defesa desses valores. Pode ser, no entanto, que tais respostas tenham sido apresentadas para agradar à pesquisadora.

Na presente análise, verificamos se o fato de alguns sujeitos apresentarem respostas de intolerância significa que esses mesmos sujeitos investem mais energia, dão mais valor àquele determinado princípio que foi violado. E, no sentido inverso, se o fato de outros sujeitos darem respostas relacionadas a atitudes de tolerância, significa que esses sujeitos valorizam menos o conteúdo sobre o qual julgaram. Nossa tendência é dizer que não existe tal relação, pois durante as entrevistas, podia-se perceber que as situações narradas despertavam indignação,

perceptível na voz, nas expressões e nos argumentos com que os sujeitos defendiam o valor que estava sendo violado em cada história. Percebia-se a energia investida nos julgamentos, fossem eles a favor de reações de tolerância, ou de intolerância. Fossem eles com características de heteronomia, ou de autonomia. Isso não significa, porém, que os valores não tenham significados diferentes para diferentes sujeitos. Isso quer dizer que, ao atribuir maior valor, investem energia e o resultado pode ser julgamento que se refere à tolerância ou à intolerância.

Retomamos o que Piaget (1932/1994: 101) afirmou, que se os sujeitos testemunhassem na vida real as situações apresentadas hipoteticamente, não acreditamos que necessariamente eles as julgariam da mesma forma como julgaram durante as entrevistas.

Os princípios violados nas histórias: respeito à propriedade tanto material (Histórias 1 e 6b) como intelectual (História 3), quanto física e moral (História 4), respeito pelas pessoas que têm posições divergentes (História 2), respeito pelos excluídos (História 5), respeito à verdade (Histórias 6a e 6b) - já podem ser conservados mesmo em outras situações, pois o *valor* deixa marcas no sujeito que o conserva, dando origem à coerência e ao reconhecimento (porque conservado) afetivo dos outros, de suas ações, reconhecendo-os como de valores iguais, ou não. Nas histórias apresentadas, a este reconhecimento, soma-se o surgimento da reciprocidade nas relações, estabelecida entre pares.

Como alguns princípios podem ser defendidos com mais energia por alguns sujeitos (respeito pela propriedade) e outros princípios, por outros sujeitos (respeito pela verdade), surge a necessidade de controle mútuo e do reconhecimento de que se pode valorizar mais um ou outro princípio. Pode-se perceber, portanto, que os valores vão sendo organizados individualmente, em escalas. Na História 4, os sujeitos demonstraram compartilhar os mesmos valores, na medida em que os sujeitos puderam estabelecer trocas entre si, por

controle mútuo, e construíram seus valores individuais, com base numa escala comum, tendo o valor segurança física e vida ocupando lugar privilegiado.

A constituição do sentimento moral "tolerância" é essencial para que seja possível a conservação dos valores (coerência) relacionados à Educação para a Paz. Convém reiterar que tolerância significa tomar a capacidade de tomar atitude que não seja violenta, nem permissiva. Numa comunidade como a escola, por exemplo, há desigualdade de valores e de escala de valores, assim sendo, tolerar, excluir a violência, passa a ser uma opção que, no ser moral, requer coerência e, portanto, não admite a não-contradição de valores que, por sua vez, devem ser coerentes com a moral construída no seio da comunidade. Nota-se, pelas entrevistas, que nas respostas morais dos sujeitos maiores, uma lógica de sentimentos também se impõe, obrigando-os à não-contradição. Pode-se concluir, então, que o fato de os sujeitos morais terem força de vontade para escolher serem tolerantes, (ou não), baseou-se no lugar que esse valor ocupa na escala dos sujeitos, perceptível na não contradição entre esses mesmos valores. Por exemplo, quando o sujeito de 15 anos (Fra) disse que o mais certo é André restituir as moedas que roubou, para que não precise mentir que não foi ele (André) que roubara, Fra demonstrou que em sua escala de valores a verdade está acima da propriedade, pois manda devolver as moedas não porque devam ser devolvidas ao seu legítimo dono, mas sim para que André não precise mais mentir. Para Fra, mentir é pior do que roubar. O julgamento mais certo é aquele que não contradiz os valores dos sujeitos, representados pela coerência e clareza ao argumentar. As escalas de valores percebidas na presente análise, nos sujeitos de 12 e de 15 anos, repousam no equilíbrio entre o que a escola espera dos alunos (valores coletivos) e o que cada indivíduo espera da escola (valores individuais) e esse equilíbrio repousa na reciprocidade, enquanto nos sujeitos menores, não se percebe esse equilíbrio. Portanto, também não se percebe o desequilíbrio no sentido que estamos conferir a

"equilíbrio". Nota-se que os sujeitos menores assimilaram as situações de valores violados, mas suas reações, como ainda muito influenciadas pela heteronomia, nem sempre representam a necessidade de defesa de valores morais, mas sim, a defesa de valor externo, como no exemplo: o mais certo é Mário contar pra professora que Fernando pegou seus desenhos e a professora deve colocar Fernando de castigo, pra ele não fazer mais isso. "Pôr de castigo", "chamar a professora" – é um tipo de equilíbrio diferente do equilíbrio citado entre os maiores, pois os sujeitos de 6 anos, já têm uma tendência natural da heteronomia, de que o mais certo é chamar o adulto, pois não tem dúvida de que é o adulto que deve resolver, pois acreditam que o adulto foi ofendido. Pode-se dizer que as respostas dos sujeitos maiores são da fase da autonomia, quando defenderam seus valores individuais de forma mais altruísta e, por isso, repousando na reciprocidade: no sentido de que há desequilíbrio quando os interesses individuais, egocêntricos predominam sobre os interesses da coletividade, ou quando a soberania da coletividade esmaga a individualidade e a autonomia do ser.

A partir da análise das Tabelas de IX a XIV, concluímos que:

1. De forma geral, a maioria dos sujeitos da pesquisa julgou que o mais certo é reagir com *tolerância* quando os valores de alguém são violados. Este dado também não significa que necessariamente esses mesmos sujeitos, se colocados, na sua vida, na situação real das histórias apresentadas, apresentariam um comportamento correspondente ao julgamento formulado. Mas denunciam uma tendência para a tolerância.

2. Apenas na História 4, que envolve a defesa da agressão física, da dignidade, da vida, o maior número de respostas remete à **intolerância**, em todas as idades: 6, 9, 12 e 15 anos. Notamos também que os argumentos contidos nessas respostas de intolerância, variavam qualitativamente, por idade. Como já dissemos, os participantes de 6 anos apresentaram

respostas com características de heteronomia, enquanto os maiores, com características da reciprocidade, da autonomia.

3 Nas Histórias 2 e 6a, que envolvem a violação da dignidade, por meio da humilhação impingida por causa do resultado de um jogo de futebol, em que é conhecida e temida a violência (História 2), e a falta de respeito à verdade e ao cuidado (História 6a), o maior número de respostas foi de tolerância, em todas as idades. E sabemos sobejamente que as pessoas, no Brasil, defendem seu time, brigam por eles, provocando, muitas vezes, reações violentas de intolerância, o que tem provocado intervenções policiais nas partidas de futebol, bem como apelo da mídia para que as torcidas evitem qualquer tipo de confronto, para garantir a segurança de todos – o que leva a crer que as opções por reações de tolerância sejam também produto de experiências de vida e de aprendizagem sócio-moral. Assim como no caso anterior, nessas duas histórias, os participantes menores apresentaram argumentos de tolerância às suas respostas, com características da fase da heteronomia, em que o mais certo é "conversar", enquanto os sujeitos maiores, ao optarem por reações que envolvem a reciprocidade, apresentam características de autonomia ou, pelo menos, de semi-autonomia. A defesa dos valores contidos nas histórias 2 e 6a, quer fossem de tolerância ou de intolerância, foram justificados por argumentos característicos da heteronomia, nos menores e de autonomia, nos maiores - como no caso anterior, da História 4, em que prevaleceram respostas de intolerância.

Quando os menores defendem seus valores com intolerância, isso ocorre em função de sua heteronomia. Dão respostas de tolerância por meio de conversas e de intolerância, por sanções expiatórias – e portanto, trata-se de uma opção ainda pré-moral. Como ainda não percebem as contradições do adulto e estão sob o domínio do respeito unilateral, não conservam valores, mas já se pode perceber a necessidade de defender o que o adulto lhe

coloca como valor. Se ainda não defende valores próprios, pode-se dizer que sejam tolerantes? Nossa tendência é dizer que não. Portanto, pelas mesmas razões, também não podem ser considerados intolerantes. Explicando melhor: a tolerância aqui estudada, como necessária à Educação para a Paz, requer que o sujeito tome uma atitude. E para isso, o sujeito precisa ter construído a reciprocidade, a capacidade de se colocar no lugar do outro e de respeitá-lo. E isso só se consegue na fase da autonomia.

4. Desta forma, podemos concluir que existem dois paralelismos:

1. O valor vida, considerado pela humanidade como um dos mais defensáveis (alguns podem considerar a liberdade como o valor maior), gerou o maior número de reações de intolerância – isso leva a crer que, na defesa de alguns valores, esses sujeitos acreditam que a intolerância se faz necessária e colocam, desta forma, limites à tolerância.
2. Cada sujeito defende esse valor maior, de acordo com sua fase de desenvolvimento: com heteronomia, ou com autonomia.

Nota-se que quando o participante da pesquisa centra seu julgamento no aspecto material, principalmente no caso da *bicicleta*, do desenho, machucar a menina, apagar o quadro, do cachorro e das moedas roubadas, a tolerância é colocada em jogo principalmente pelos menores, que valorizam mais o bem material e dão respostas de intolerância. Já para os maiores, o valor material não é suficiente para colocar a tolerância em jogo, ou melhor, a ponto de reagirem com atitudes violentas, como bem o disse Fra (15 anos), na História 1: *não é motivo para briga.* Quando lhe perguntei qual seria um motivo para briga, ela me disse: *um motivo muito sério, xingar minha mãe.* Para os menores, a intolerância pelo valor material é

manifestada pelas sanções expiatórias, em todas as histórias, enquanto a tolerância é manifestada por respostas do tipo: "o mais certo é conversar".

Para os maiores, o valor moral de desrespeito é tolerado, mas cobrado por meio de uma tolerância ativa, com repreensão explicativa. Portanto, é preciso estar na fase da autonomia para perceber os limites da tolerância na defesa de princípios violado e perceber quando reações de violência podem ser tomadas, mesmo em se tratando de uma Educação para a Paz.

Embora possa parecer que não existe um *valor* em jogo, a cada vez que os sujeitos apontam como mais certas as conversas tolerantes, nota-se que essa opção é produto das experiências de violência vividas e assistidas, muitas vezes na escola ou pela televisão. As crianças demonstram ter aprendido uma tolerância que vem carregada de lições que elas devem assistir sempre pela mídia e até mesmo em experiências pessoais – e parece, desta forma, que já construíram a necessidade do valor *paz*, principalmente quando se refere à necessidade da não-violência no futebol.

Nota-se a presença da reciprocidade a partir dos 9 anos, como o exemplo de Car (9 anos), que, ao julgar o que é mais certo Carlos fazer com relação a Luiz, apela para a Regra de Ouro: deve-se tratar o outro da mesma forma que você quiser ser tratado, (e não para a pena de Talião) – porque o objetivo não é compensar pela vingança, que gera mais violência, mas sim visa a uma *vida* melhor. Na questão "futebol" e "humilhação", os sujeitos maiores são menos propensos a atitudes de violência (os maiores toleram mais) do que os menores. Isso pode demonstrar que os sujeitos maiores acreditam ser possível um controle maior sobre esse conteúdo? A tendência é responder que sim, já que sabemos que jovens brasileiros são apaixonados por futebol, que investem energia e afetividade nas torcidas e que sua tolerância demonstrada não é por não valorizarem o futebol, mas por conhecerem as conseqüências desastrosas de se deixarem levar por fanatismos. Já quando os pequenos, levados por sua

heteronomia, apresentaram respostas de intolerância com relação à situação de Luiz humilhar Carlos, cujo time de futebol perdeu, eles não centraram seu julgamento na humilhação impingida propriamente dita, mas sim na necessidade de expiação, já que Luiz desobedeceu a uma ordem sagrada dada pelo adulto. Esses julgamentos decorrem de sua tendência punitiva natural e espontânea da criança na fase da heteronomia.

Enfim, nota-se que os valores contidos são percebidos conforme a fase de desenvolvimento do sujeito:

- Os de 6 anos defendem princípios por controle externo;
- Os de 9 anos, oscilam entre o controle externo e o controle mútuo;
- Os de 12 anos também oscilam, mas apresentam maior número de respostas de reciprocidade e de tolerância do que os de 9 anos;
- Os de 15 anos defendem seus valores pelo controle mútuo da reciprocidade.

Nas considerações finais da Pesquisa, procuraremos responder a duas questões: A partir de que idade a defesa dos valores pode ser possível, de acordo com a tolerância necessária à Educação para a Paz; e como é possível, a partir das sugestões dos sujeitos, categorizar as atitudes de tolerância, de intolerância e de permissividade.

5.8 Considerações finais da pesquisa

A partir de quando uma criança se torna capaz de emitir julgamentos a favor da tolerância enquanto sentimento de ordem moral necessária à Educação para a paz? Como variam os argumentos apresentados por participantes de diferentes idades, quanto à noção de justiça - existem diferenças, também quanto à idade, com relação à tolerância (a tolerância passa por um processo de evolução)? Que argumentos são mais comuns em cada faixa etária?

Como os participantes relacionam os princípios contidos nas histórias apresentadas com a "tolerância para com os intolerantes"?

Como as pesquisas piagetianas sobre desenvolvimento moral bem o demonstram, há interdependência entre o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. Entre as noções sociais, estão as noções morais, como justiça e tolerância. Assim sendo, a hipótese inicial de que a criança se torna capaz da tolerância enquanto sentimento de ordem moral paralelamente à construção da autonomia e da noção de justiça da igualdade, foi comprovada pelos dados coletados, de acordo com as análises realizadas.

As respostas e os argumentos apresentados por crianças e adolescentes, diante de histórias que colocam em jogo julgamentos morais os quais envolvem os conceitos de justiça, autonomia, respeito, permissividade, tolerância e intolerância foram analisadas, cotejadas, comparadas e classificadas. As relações estabelecidas permitiram perceber as diferenças entre os argumentos apresentados por sujeitos de diferentes idades e levantar as tendências para a tolerância como sentimento de ordem moral. Ao problema de pesquisa que nos propusemos a responder, pudemos chegar a algumas conclusões.

Vejamos, conforme Tabela XVII, a seguir.

TABELA XVII: QUADRO GERAL –
PERMISSIVIDADE, INTOLERÂNCIA, TOLERÂNCIA

Idade	Permissividade	"retributiva" Sanção Punitiva: Intolerância?	"retributiva" Tolerância da Reciprocidade	Distributiva Tolerância da Equidade	Total
6 anos	-	45	25	-	**70**
9 anos	3	19	48	-	**70**
12 anos	1	21	48	-	**70**
15 anos	2	6	60	2	**70**
Total	6	105	167	2	**280**

Análise qualitativa das 280 histórias apresentadas. A análise do Quadro XVI mostra que os participantes, de modo geral, apresentaram um número maior de respostas a favor da tolerância, por meio da aplicação de sanções por reciprocidade, na defesa dos valores contidos nas histórias apresentadas.

Encontramos as mesmas tendências citadas por Piaget (1932/1994) quanto a uma evolução nas noções de justiça no que se refere à idade. Todas as crianças pertencem a um mesmo grupo social, freqüentam escolas públicas de uma mesma cidade e a tendência apresentada é a de que a grande maioria dos participantes de 6 anos apresentou julgamentos a favor da intolerância, utilizando a sanção expiatória como forma de defesa de seus valores materiais. Por força da heteronomia, da falta de conservação de valores e da conseqüente falta de coerência, não se pode dizer que esses sujeitos apresentaram julgamentos de intolerância por opção moral, e sim, por estarem sob o domínio da heteronomia, do respeito unilateral, que

se torna um obstáculo a se colocarem no lugar do outro, aspecto necessário à reciprocidade e à tolerância aqui estudada.

Os sujeitos de 9 e de 12 anos oscilaram entre a tolerância e a intolerância, e também entre as sanções expiatórias e as de reciprocidade. Nota-se que estão a meio caminho, numa espécie de semi-autonomia, em que já não acreditam na força das sanções expiatórias, pois as trocas entre pares lhes possibilitam vivenciar o respeito mútuo, o controle mútuo e a perceberem, embora ainda não completamente, sua capacidade normativa. Muitas vezes, os de 9 anos ainda apelaram para que os adultos (respeito unilateral) resolvessem os conflitos apresentados, por meio da aplicação de sanções por reciprocidade, ou ainda por meio das sanções expiatórias.

Os parceiros de 15 anos apresentaram respostas a favor da tolerância e da intolerância, a maioria com autonomia. Defenderam os princípios com argumentos de reciprocidade. Emitiram julgamentos a favor da intolerância, na defesa da irmã menor, no sentido de impedir que o agressor continuasse a bater, o que significa coerência aos valores universais, como o da preservação da integridade física de alguém que não tinha condições para se defender. Nessa defesa, demonstraram coragem. Aqueles que optaram por reações de tolerância, argumentaram que o mais certo é conversar, explicar, entenderem-se porque acreditam que a reação violenta gera mais violência. Pela forma como argumentaram, pode-se notar que suas respostas eram legítimas e não apenas para impressionarem a entrevistadora. Da mesma forma, em outras idades, pode-se notar o contrário: deram respostas de tolerância ou de intolerância, mas não conseguiam argumentar com clareza e convicção a respeito da resposta emitida.

Sabemos que há o problema da influência do ambiente social, familiar, religioso, mas percebemos que as características de cada estágio de desenvolvimento moral se mantiveram, embora com atrasos.

Pôde-se notar também a respeito dos sujeitos que argumentaram adequadamente e com autonomia, alguns poucos de 9 anos e mais os de 12 e de 15 anos, que suas respostas representavam o significado que atribuíam aos valores envolvidos nas histórias e que suas respostas eram produto de sua capacidade normativa e, portanto, de opção refletida. A tolerância defendida pelos sujeitos que apresentaram respostas com traços de autonomia, portanto, é a tolerância necessária à Educação para a paz.

A tolerância necessária à Educação para a Paz, aqui pesquisada, inicia-se quando a criança liberta-se da heteronomia e vai adquirindo a capacidade operatória, que lhe possibilita colocar-se no lugar do outro, vivenciarem o respeito mútuo, a reciprocidade, a cooperação, como queríamos demonstrar.

Os argumentos apresentados por participantes de diferentes idades, apresentaram variações quanto à noção de justiça, por meio das sanções escolhidas e de desenvolvimento moral, indo da heteronomia à autonomia. As diferenças percebidas com relação à idade referem-se, portanto, mais à questão das fases de desenvolvimento. A opção pela tolerância ou pela intolerância também apresentou variações, mas as diferenças também se referem ao desenvolvimento. Nesse contexto, tanto as respostas de tolerância, quanto as de intolerância apresentam traços de heteronomia nos sujeitos de 6 anos, enquanto as respostas de tolerância, de intolerância ou de permissividade apresentam características de autonomia, nos sujeitos de 12 e de 15 anos.

5.9 A psicogênese da tolerância

A reflexão sobre um possível desenvolvimento da tolerância necessária à Educação para a paz, pode ser feita a partir das respostas e dos argumentos apresentados pelos sujeitos desta pesquisa e quanto aos conteúdos das histórias. Vejamos:

1. Na fase da heteronomia moral, segundo a definição de Piaget (1932/1994), o sentimento da tolerância faz-se presente, mas associado ao respeito unilateral, à defesa dos valores materiais envolvidos nas histórias, à centração nas conseqüências do ato mal feito, à aprendizagem social, portanto, ainda não como sentimento moral.
2. Na fase da semi-autonomia moral a tolerância está presente em algumas situações, associada à necessidade da reciprocidade, mas ainda remetendo-se ao respeito unilateral, à defesa de valores materiais ou até morais, porém muitas vezes sem a conservação e a coerência necessárias.
3. Na fase da autonomia moral, a tolerância como sentimento moral está relacionada ao respeito e ao controle mútuo, ao fato de se levar em conta as intenções das personagens das histórias, à reciprocidade, à capacidade de se colocar na perspectiva do outro e de defender os valores concebidos como morais e universais.

Se na heteronomia, a maioria das respostas incide sobre atitudes expiatórias, este fato parece demonstrar que a criança pequena é mais intolerante, pois acredita na força pedagógica da expiação acompanhada da punição física, e quanto mais dolorosa, mais justa. Se, na autonomia, a maioria das respostas incide, por sua vez, sobre atitudes de não-agressão física, pelos mais diversos motivos, também parece demonstrar que sujeitos mais velhos apresentam

tendências de, mesmo não aceitando violação de princípios, apelarem para outros tipos de reações, como a repreensão. E nós, adultos, sabemos o quanto é difícil sermos repreendidos por outro adulto. Para muitos adultos morais, ser repreendido, ser chamado à atenção por outro adulto pode ser considerado tão ou mais doloroso do que, para uma criança, a punição dolorosa, como "levar uma surra" do adulto, a quem ela acredita dever obediência.

Quem é mais tolerante, a criança ou o adulto?

Os resultados da pesquisa nos levam a acreditar que a força pedagógica da punição dolorosa parece ser para a criança heterônoma tão intolerante quanto a repreensão o é para o adulto moral.

Parece que só podemos considerar o adulto mais tolerante, se considerarmos também a repreensão, como sendo uma forma não-violenta, não coercitiva de reação.

E sabemos que o adulto, pelas experiências de vida, pelas trocas já realizadas e pela capacidade de reflexão, deve ser mais propício à tolerância. Mas, por outro lado, sabemos também que, pelos mesmos motivos, o adulto moral sabe que não pode perder a capacidade de indignar-se... e como não se indignar, ao ver os fundamentos de sua existência serem violados? Neste caso, basta a repreensão para quem viola os direitos, os princípios? Acreditamos que não, pois as situações das histórias mostram personagens que violentam, que agridem, que humilham, que roubam... e se tais personagens fazem esse tipo de coisa é porque não construíram o respeito, não sentem compaixão, portanto, não sentirão vergonha se forem repreendidos. Neste contexto, os limites da tolerância variam conforme a moralidade do sujeito. Para sujeitos morais, o limite pode estar na simples repreensão. Desta forma, acreditamos que a educação para a tolerância como instrumento para a Educação para a paz é a educação para a auto-disciplina, para o respeito, para a coerência, para a autonomia e, principalmente, para princípios.

5.10 Categorização da Tolerância, da intolerância e da permissividade.

As reações mais comuns em cada História, na defesa dos valores por meio de atitudes nas quais o mais certo é tomar atitudes não violentas foram:

História 1:

- Conversar.

História 2:

- Conversar,
- Pedir desculpas e ficarem amigos,

História 3:

- Conversar.

História 4:

- Conversar,
- Tirar o agressor de cima da menina,
- Encaminhar o agressor para o orfanato para que ele possa receber educação e nunca mais faça isso,
- Salvar a irmã e dar ao menino agressor a oportunidade que talvez ele nunca tenha tido, de conversar.

História 5:

- Conversar.

História 6a:

- Procurar e devolver o cachorro,
- Comprar outro cachorro e restituir,
- Conversar,

História 6b:

- Ficar de mal temporariamente,
- Devolver as moedas,
- Pedir desculpas e prometer que não vai mais roubar.

As reações mais comuns em cada História, na defesa dos valores por meio de atitudes nas quais o mais certo é tomar atitudes consideradas de violência por seu caráter coercitivo, vingativo ou de expiação, foram:

História 1:

- Brigar,
- Xingar,
- Professora ou pais porem de castigo.

História 2:

- Adulto pôr de castigo,
- A mãe bater,
- Empurrar,
- Mostrar a língua,
- Assinar advertência.

História 3:

- Dar bronca,
- Xingar,
- A mãe bater,
- Adulto pôr de castigo,
- Empurrar,
- Assinar advertência.

História 4:

- Empurrar o agressor, com violência,
- Bater no agressor para defender a irmã.

História 6a:

- Dar uma surra,
- Mandar comprar outro,
- Adulto pôr de castigo,
- Adulto dar bronca.

História 6b:

- Autoridade mandar devolver,
- Dar uma surra,
- Empurrar,
- A mãe pôr de castigo,
- Encaminhar pra Febem.

As reações mais comuns em cada História, na defesa dos valores por meio de permissividade, se resumiram a "não fazer nada".

A partir das reações propostas pelos participantes como sendo as mais certas, aliadas às análises desenvolvidas, pode-se refletir acerca de como educar para a tolerância, tendo como base as fases de desenvolvimento moral.

Tais reflexões serão apresentadas no capítulo 6, em forma de implicações pedagógicas e das possibilidades de reações tolerantes. Será também apresentada reflexão acerca da "tolerância para com os intolerantes".

Capítulo VI

EDUCAÇÃO PARA A PAZ E PARA A TOLERÂNCIA

IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS.

Como já dissemos, os estudos sobre tolerância versam, na sua maioria, sobre a convivência pacífica entre diferentes culturas, sendo que cada cultura se define pela etnia, pela língua, pela filosofia e pela religião próprias. Nesse contexto, a necessidade de respeitar a outras culturas significa que se aceite que se mantenham diferentes, que não se queira transformar, por exemplo, o esquimó, em inglês. Tolerância entre culturas, portanto, nesse sentido, é o respeito às diferenças.

No entanto, a perspectiva a partir da qual a pesquisa desta Tese se propôs a trabalhar relaciona-se à tolerância necessária às relações familiares, sociais, notadamente às escolares. Trata-se da tolerância colocada em jogo quando os princípios de um grupo são violados por um dos membros desse grupo. Entre os inúmeros e complexos fatores que interferem na construção de valores, estão a educação familiar e social baseada em respeito mútuo, em solidariedade, em compreensão, em afeto. E a qualidade desses fatores pode acarretar uma construção de valores egocêntricos ou altruístas, materiais ou morais. Portanto, interessa-nos a

tolerância que tem como objetivo a pacificação das relações entre pessoas de valores e que receberam educação diferente, na busca de reações que evidenciem atitudes de não-violência, de intolerância, tão comuns nos ambientes familiares, escolares e sociais. A violência a que nos referimos é "toda e qualquer ação que coage uma pessoa (ou um grupo de pessoas), que a transforma em objeto, ferindo-a, matando-a, humilhando-a, ou obrigando-a a agir contra sua própria vontade." (La Taille, 2002a)

Será possível reagir com tolerância quando os próprios valores são violados, ou diante da violência, quando nos vemos coagidos, feridos, humilhados, ou obrigados a agir contra nossa própria vontade? Como as crianças, nas escolas, em casa, na interação entre pares e com o adulto enfrentam essa realidade? Qual é a forma mais adequada de educar para que as relações sejam mais tolerantes, menos violentas, mesmo quando uma criança tem seus direitos violados? Que limites devem ser colocados à tolerância? E à intolerância?

Se quando o agressor é um igual, da mesma classe social, da mesma etnia, limitar a intolerância torna-se tarefa difícil, como será, quando o agressor for um sujeito pobre, excluído, de outra etnia, de outros valores e crenças, muitas vezes opostas às nossas? Por isso, foi recortada, para a presente Tese, amostra de sujeitos de uma mesma classe social, de valores semelhantes, da mesma comunidade: se a tolerância for difícil entre parceiros, pode-se deduzir a dificuldade de serem tomadas atitudes de tolerância com relação ao diferente, principalmente se o diferente violar o valor de outra pessoa.

De forma geral, as respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa, às situações contidas nas histórias, podem ser relacionadas conforme segue:

Permissividade: o mais certo é não fazer nada.

Intolerância: o mais certo é bater, brigar, xingar, empurrar, mostrar a língua, dar bronca, ou algum adulto, com sua autoridade, é que deve pôr de castigo o agressor, passar advertência, dar uma surra, bater, mandar devolver o que roubou, bater para que o agressor seja impedido de continuar com sua atitude, segurar o agressor, também para impedi-lo de continuar agredindo.

Tolerância: o mais certo é conversar, pedir de volta o que foi roubado, ficar de mal, ou chamar o adulto para que ele converse com o agressor.

As respostas de intolerância apresentadas foram dadas, na grande maioria, pelos sujeitos de 6 e de 9 anos. Apresentam características da fase da heteronomia, observável quando o sujeito da pesquisa afirma que o mais certo é o próprio agredido "punir", e justifica suas respostas expiatórias de acordo com o referencial teórico piagetiano: embora alguns sujeitos tenham argumentado por meio de verbalismos, outros justificaram a punição por ela ser a que castiga mais, portanto proporcional e expiatória. Quando apelam para o adulto intervir na solução do problema apresentado, é para que ele também tome atitudes de intolerância. Tais características são produto da reciprocidade punitiva e inicial entre esses sujeitos, habituados ao respeito *unilateral*, e são produto também do egocentrismo presente. Essas respostas relacionadas à justiça expiatória diminuíram nos sujeitos de 12 e de 15 anos de idade, embora tenham subsistido em alguns sujeitos. Piaget explica esse fato, afirmando "(...) que estas mentalidades sejam o produto de uma certa educação familiar, social e religiosa, é evidente." (1932/1994: 165) Assim sendo, pode-se considerar essas respostas como representantes da crença *espontânea* de nossos sujeitos.

Ainda quanto às respostas de intolerância, os sujeitos de 12 e de 15 anos que as apresentaram, não apelaram para o adulto, e apresentaram um outro aspecto, que foi a da defesa de seus valores, já em função da necessidade da reciprocidade, que ocorrem na vivência do respeito *mútuo*.

As respostas de tolerância foram dadas, em sua grande maioria, pelos participantes da pesquisa de 12 e de 15 anos, que apresentaram características da fase da autonomia, também observáveis em suas respostas e forma de argumentar. Os sujeitos dessas idades que deram respostas de tolerância, poucas vezes apelaram para a intervenção do adulto. Mostraram acreditar que é o próprio personagem agredido quem deve resolver o conflito. São contra atitudes de violência, pois geram mais violência. Suas respostas foram a favor de que o mais certo é "conversar". Sujeitos de 6 e de 9 anos também apresentaram respostas de que o mais certo é "conversar", mas, como já vimos, ou apelavam para o adulto conversar, ou utilizavam verbalismos resultantes da aprendizagem social, o que indica crença *sugerida*.

Três fatos chamaram a atenção:

1) os sujeitos menores apresentaram como crenças espontâneas, as respostas expiatórias de intolerância, e os maiores apresentaram respostas refletidas de intolerância na defesa de seus valores;
2) e, ao mesmo tempo, os sujeitos menores apresentaram respostas que evidenciam crenças sugeridas de tolerância, e os maiores apresentaram respostas refletidas de defesa de seus valores, com tolerância.
3) Observou-se uma evolução na complexidade e qualidade das respostas tanto de tolerância, quanto de intolerância, com relação à idade.

Sabemos que a aprendizagem social é importante na medida em que não seja apenas verbal e que, em se tratando de valores, seja construída quando colocada em jogo, em que sejam propostas reflexões sobre as situações. O mesmo acontece com relação aos sentimentos morais. É preciso que a criança os reconheça, classifique-os para poder fazer a opção autônoma por aqueles considerados morais. Nesse contexto, duas questões se nos impõem:

a. Os participantes da pesquisa que apresentaram respostas de crenças *espontâneas* têm mais condições de se tornarem adultos tolerantes do que os sujeitos que apresentaram respostas de crenças *sugeridas* por aprendizagem social?

b. Os sujeitos que apresentaram respostas de crenças *sugeridas* têm maior probabilidade de se tornarem adultos permissivos e covardes na defesa de seus valores? Ou, ao contrário, sujeitos mais novos e tolerantes serão adultos tolerantes? E os sujeitos mais novos e intolerantes serão adultos intolerantes? Só um estudo longitudinal poderia nos dar resposta a essa questão.

Como trabalhar essas relações pedagogicamente, para que ambas, tolerância e intolerância características da heteronomia, evoluam para a tolerância ativa, necessária à Educação para a Paz? Para uma verdadeira Educação para a Paz, é possível uma tolerância universal? Qual o papel da reciprocidade, nesse contexto? Como a tolerância pode ser um instrumento para a Educação para a Paz?

A pesquisa procurou verificar em que medida a tolerância, como sendo a tomada de atitudes de não-violência, evolui nos sujeitos pesquisados. Vimos que, pela reciprocidade, alguns sujeitos deram respostas de intolerância, na defesa de princípios, mostrando que a violência nem sempre pode ser evitada, devido à urgência da necessidade de uma ação que

faça o agressor ser interrompido: veja-se que não se trata de humilhar por humilhar, nem de agredir por agredir, mas se trata de uma atitude de defesa. Não viram a paz de forma ingênua, permissiva, que condena qualquer tipo de violência. Encontramos também outros sujeitos que procuraram novas formas de defesa de valores que não fossem violentas.

Dessa forma, a pesquisa ganha importância na medida em que permite obter dados sobre a tolerância que, trabalhados de forma adequada, podem contribuir para uma Educação para a Paz, apontando caminhos para relações interpessoais mais harmônicas e equilibradas, principalmente diante de conflitos.

Concluímos que:

1. O obstáculo para a tolerância é a falta de reciprocidade, provocada pelo excesso da submissão e do respeito unilateral. Os sujeitos menores, tanto os que deram respostas de tolerância quanto os que deram respostas de intolerância refletem o egocentrismo característico da fase em que provavelmente se encontram e não conservam valores. Entre os maiores, nota-se o altruísmo, a reciprocidade e o respeito mútuo.
2. Tanto os sujeitos que deram respostas de intolerância, quanto os que deram respostas de tolerância podem evoluir para julgamentos que se relacionam com a tolerância necessária à Educação para a paz, quando vivenciam respeito mútuo.
3. Portanto, é possível educar para a tolerância, tendo como objetivo a Educação para a Paz.

Nota-se que as respostas de tolerância necessária à Educação para a Paz foram dadas por sujeitos que se encontram na fase da autonomia e que o maior número de respostas de

tolerância refere-se a que o mais certo é “conversar”. Neste sentido, educar para a tolerância é educar para a autonomia e para o “conversar”.

6.1 EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA E PARA A ARTE DE CONVERSAR.

Julgamentos morais não são necessariamente indicadores de que as reações das crianças lhes correspondam. Saber o que é certo fazer, não significa que essa ação será a escolhida. Outros fatores intervêm nessa escolha e, entre eles, podem ser citados a força de vontade, a autodisciplina, o controle, a conservação de valores, a coerência. Tais fatores podem ser levados a efeito pelos sujeitos que, a partir de 9 anos, conforme a análise da pesquisa, deram respostas de reciprocidade e de semi-autonomia.

Qual a melhor forma de agir dos professores da pré-escola, de modo que seus alunos de 6 anos, quando estiverem com 9 anos, possam emitir julgamentos morais evoluídos e tolerantes? Como é possível aos professores relacionarem-se com seus alunos pequenos, de modo a minimizar os efeitos negativos do respeito unilateral? Como incentivar relações entre pares, necessárias à reciprocidade pelo controle mútuo, que requeira a tolerância aqui estudada? Como educar para que as crianças possam construir sua escala de valores morais e possam ser coerentes com ela, defendendo-a com tolerância?

6.2 UMA ESCOLA PARA A AUTONOMIA E PARA A COERÊNCIA

Muitos trabalhos e publicações vêm sendo divulgados sobre a educação em valores. A esse respeito, no capítulo sobre o Estado da Arte, estão citados alguns projetos e estudos sobre o tema. Foi colocada, em anexo a esta pesquisa, uma bibliografia sobre tolerância, e também endereços eletrônicos de Organizações Não-Governamentais que realizam projetos sobre tolerância e Educação para a Paz.

A contribuição que a presente tese pode dar a esses estudos reside na confirmação de alguns pontos que são fundamentais para que o professor possa, levando-os em conta, escolher quais são os projetos mais adequados à sua realidade ou reorganizá-los de forma autônoma, ou ainda para que possa idealizar e colocar em prática seus próprios projetos. A reflexão sobre esses pontos provém das falas dos sujeitos da pesquisa. Vamos a esses pontos.

Vimos, pelas tabelas, que o número de respostas referentes a reações de tolerância aumenta com a idade. Sabemos, porém, que entre os maiores é que estão as reações, na vida real, de maior intolerância.

Como educar para a coerência com os valores morais e, ao mesmo tempo, educar para a tolerância, de modo a fazer valer o princípio apontado por alguns sujeitos de que "violência gera mais violência"? Como defender valores que estão sendo violados, numa Educação para a paz?

Pôde-se notar que na defesa de seus valores, os participantes da pesquisa que acreditam que "violência gera mais violência", deram respostas de que o mais certo é "conversar". Essa resposta apareceu em todas as idades, com características de heteronomia, de semi-autonomia

e de autonomia. Partamos, portanto, dessa resposta: “o mais certo é conversar”. A análise das diferenças percebidas entre o “conversar” dos sujeitos de 6 anos e os de 9, 12 e 15 anos, pode apontar caminhos de como o respeito mútuo pode ser construído, minimizando os efeitos negativos do respeito unilateral.

6.3 A TOLERÂNCIA COMO INSTRUMENTO DE EDUCAÇÃO PARA A PAZ NO CURRÍCULO ESCOLAR.

Não há como educar para a tolerância, numa estrutura intolerante.

Para Lalande, sistema “é um conjunto de elementos, materiais ou não, que dependem reciprocamente uns dos outros, de maneira a formar um todo organizado” (1999: 1034). Apesar da idéia de sistema apontada mostre uma atenção voltada para o seu interior (do sistema), o sistema escolar situa-se num ambiente e analisa também as trocas que ocorrem entre o sistema e o ambiente no qual se insere. Portanto, o sistema escolar é um sistema aberto, com objetivos educacionais. Desta forma, proporcionar educação é um ato intencional e sistemático, que leva em conta o desenvolvimento intelectual, social, afetivo e moral, já que tais aspectos são inter-relacionados. O sistema escolar engloba uma rede de escolas e sua estrutura de organização e funcionamento. Cada escola dessa rede cumpre sua função social por meio de conteúdos culturais (conhecimento), recursos humanos (diretores, professores, técnicos e pessoal auxiliar), recursos financeiros (investimentos), recursos materiais (materiais didáticos, laboratórios, bibliotecas, computadores) e alunos (razão de ser da escola).

Segundo Serrano,

> A tolerância não é fruto espontâneo do comportamento humano, mas vai sendo alcançado pouco a pouco, com o esforço e o trabalho que ocorrem no desenvolvimento da própria personalidade. É preciso levar em conta que não nascemos tolerantes, e sim nos tornamos tolerantes. A tolerância é fruto de aprendizagem artesanal que vamos realizando nas relações de convivência com os outros. Estes exigem de nós respeito e aceitação da diferença, abertura e compreensão de todo ser humano (2002: 47).

O sistema educacional, segundo a autora citada, exerce importante influência no estabelecimento de relações tolerantes e respeitosas. Todas as crianças, qualquer que seja sua origem, classe social, etnia, religião devem ser objetivo prioritário da política educacional, bem como as medidas que ajudem a superar os conflitos que possam surgir em função das diferenças e dos preconceitos decorrentes. Essas crianças, com suas diferenças, estão em contato freqüente nas escolas, umas com as outras, e devem ser procuradas todas as formas possíveis para que esse contato possa ser a base para relações harmoniosas dentro e fora do espaço escolar. Os conflitos que possam ocorrer não devem ser negados e sim, abordados de modo que o amor que cada um tem por sua cultura possa ser coordenado com o respeito e compreensão pelas culturas dos outros. Neste contexto, os valores diferentes, as educações familiares diferentes também devem ser abordadas de modo a transformar os conflitos em oportunidades de reflexão, de diálogo e de respeito aos princípios e às regras escolares referendadas pelos alunos. O fomento de atividades desportivas e culturais favorece o processo educacional, ao lado do exercício do diálogo e da cooperação.

A educação para a Paz no Currículo Escolar deve ser contínua e permanente, influenciando todos os elementos da estrutura escolar, desde a filosofia da escola, seus valores até os objetivos, a organização, as metodologias, as relações professor-aluno, diretor-

professor, aluno-aluno, professor-professor, sempre no sentido de construção de pessoas solidárias, críticas, pacíficas. Sua dimensão transversal deve perpassar todo trabalho pedagógico em direção à conquista da autonomia, da auto-afirmação, da autodisciplina, da tolerância e do enfrentamento de conflitos de forma não-violenta. De suas propostas, devem constar o incentivo das atitudes de colaboração, solidariedade e tolerância, espírito crítico, valorização do trabalho bem feito, respeito ao meio natural, valorização e respeito às normas de comportamento social.

A tolerância também pode ser manifestada na estrutura escolar por meio das concepções de avaliação adotadas. Uma escola que deseja contribuir para a Educação para a Paz não pode utilizar práticas pedagógicas avaliativas que repousam no autoritarismo do professor, por exemplo, que faz das provas e das notas instrumento de terror, de vinganças particulares e de poder. Dentre as várias características de uma avaliação adequada ás relações de respeito entre professor e aluno e que auxiliam na construção de ambiente propício à autonomia, segundo Zaia (1999), podem ser citados: a avaliação deve ser contínua, como parte do processo e não como julgamento de resultados pré-determinados que reforçam o autoritarismo do professor e a heteronomia do aluno; deve promover o procedimento ação-reflexão-ação; deve lidar com o erro de forma construtiva, e não anulando o erro, mas questionando-o, investigando-o. Para Zaia ,

> A avaliação concebida como problematização, questionamento e reflexão sobre a prática educativa é essencial, inerente e indissociável da educação. Nestes termos, propicia a reflexão sobre a prática, a análise de situações e a manifestação de dúvidas e anseios. (1999: 55)

Entre as características citadas, é relevante para a Educação para a Paz e para a tolerância a forma como a escola e cada professor lidam com o erro de seus alunos:

- Não deve ignorar o erro, simplesmente anulando-o, atribuindo uma nota baixa... e pronto! Tudo resolvido! A respeito desse tipo de postura, retomemos a conhecida frase de Ortega y Gasset, em seu livro *Por uma Filosofia da História* (1941), em que o autor afirma que o maior tesouro do homem é o tesouro de seus erros, construído pedra sobre pedra, num edifício que diferencia o ser racional do orangotango. Aquele que se compraz em apagar tudo e começar tudo de novo, nada mais faz do que imitar o comportamento do animal, que não tem referencial histórico.
- Deve, ao questionar o erro do aluno, rever sua própria prática: por que errou? Quantos alunos erraram no mesmo conteúdo? O problema está no aluno ou na metodologia adotada? Ou na adequação dos conteúdos? Ou na proposta de atividades? Ou na postura do professor? Qual atmosfera criar para transformar o processo?
- Deve investigar o erro: de forma geral, é a avaliação presente nas atividades, encontros, projetos, eventos. E reconhecer o erro é procurar ver quais as oportunidades de crescimento que a reflexão sobre o erro proporciona, de modo que, ao ser considerado, passe a fazer parte do maior tesouro que ambos, professor e aluno, podem construir, ou seja, sua própria história.

Esse tipo de avaliação requer uma estrutura democrática, com possibilidades de participação. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, sugere que as escolas adotem uma administração democrática, chamada Gestão.

Sabemos que hoje, a escola pode ser organizada ou em forma administração, ou em forma de gestão. Segundo Dias (1999: 268), nos últimos anos, a teoria da administração, que compreende as atividades de planejamento, organização, direção, coordenação e controle, entrou em crise, pela tomada de consciência de que ninguém obedece a ordens com satisfação. O conceito de autoridade passou a ser combatido, surgindo, a partir da necessidade de formas alternativas, o conceito de *gestão*. Enquanto na administração, a responsabilidade do sucesso estava no desempenho de uma autoridade que detinha o controle de seus subordinados, na gestão, a autoridade é enfraquecida e dá maior destaque para os colegiados, as decisões de grupos e consensos.

Digamos que, numa escola, existem pelo menos três funções a serem desempenhadas: uma função administrativa (direção e funcionários), uma função pedagógica (coordenadores e professores) e uma função de aprendizagem (alunos).

A escola organizada em forma de administração, coloca em seu ápice a direção, que detém a autoridade máxima. No segundo plano, estão os coordenadores de área, no terceiro, estão os professores, no quarto, os funcionários e, em quinto, os alunos. Como as funções são departamentilizadas, o respeito deve ser unilateral dos ocupantes de um degrau com relação aos ocupantes do degrau acima. O respeito deve ser mútuo, entre os ocupantes de um mesmo degrau. É bastante comum, nas escolas que obedecem à organização piramidal, que os detentores de maior autoridade considerem-se donos da verdade e exijam obediência de

seus subordinados, que fazem de tudo para ganhar a estima, o reconhecimento e os privilégios com relação ao seu superior. Desta forma, não é raro que haja situações de conflito e de ciúmes entre os ocupantes de um mesmo degrau na hierarquia constituída. Muitas vezes, alguns se sentem desvalorizados, ou violados em seus direitos, em seus valores, e, nesse contexto, acabam por se calar por medo de perder o emprego, por medo de não serem aprovados, de serem perseguidos. Pode-se dizer que os ocupantes dos diferentes degraus não conversem entre si. O que fazem é se desculpar, elogiar, resignar-se, ou, em poucos casos, tomar atitudes que lhes custem caro. Situações como essas trouxeram à tona mais uma doença ocupacional, chamada "stress ocupacional", que tem feito muitas vítimas, destruindo a auto-estima, a identidade, colocando em situação de risco a preservação de valores, que, muitas vezes, pela necessidade da manutenção da satisfação das necessidades básicas, como o direito ao trabalho para poder garantir alimentação, saúde, moradia com certa dignidade, acabam deixando de lado seus valores morais, na preservação de valores materiais. Este é um campo fértil para reações de permissividade e de intolerância, tanto nas relações entre pares, quanto nas relações com seus superiores.

Na escola organizada no sistema de gestão, as funções, mesmo hierarquizadas, não determinam como única autoridade e dona da verdade, única responsável pelo êxito ou fracasso, a direção. Cada uma das funções se relaciona diretamente com as outras. O êxito de uma depende do trabalho da outra. Nesse sentido, o respeito ganha condições de ser mútuo, pois ocorre entre sujeitos que são responsáveis não apenas por sua função, mas pelo bom desempenho da escola como um todo. As pessoas que ocupam funções diferentes conversam entre si, pesquisam problemas, apontam sugestões, negociam, fazem acordos, aprovam as grandes decisões em assembléias. Nesse contexto, é possível que os pares

se percebam como pertencentes a uma corrente, em que cada um é um elo. As regras da escola, dessa forma, são constituídas em comum e se alguém romper uma delas, merece ser punido conforme suas intenções. Aquele que ocupa posição mais importante nas decisões é respeitado por ser justo, por saber ouvir, por saber conversar. O privilégio é distribuído entre os pares no sentido de ser privilégio trabalhar ao lado de uma pessoa que respeita os valores do outro, que não se amesquinha, que não tem medo que quebrem seus valores, pois, entre seus valores, está o respeito pelo valor do outro. Este pode se constituir no espaço ideal para a tolerância.

Se ocorrerem conflitos numa escola de organização piramidal, também ocorrem na escola organizada em sistema de gestão. Numa escola que permite a cada um manter seus valores, ocorrerão espontaneamente conflitos na defesa de valores individuais. A diferença está na forma como os conflitos são trabalhados. Por coerção e respeito unilateral ou por consenso e respeito mútuo. Por meio de punições autoritárias, ou por meio de "conversas" que criam oportunidade para reflexões e tomadas de consciência.

Tais fatos levam a questionar até que ponto podem ser educados para a tolerância estudantes que assistem e que vivenciam relações escolares numa organização intolerante.

Em qual dos contextos é possível "conversar" ?

O que é "conversar"? É possível que a arte de conversar evolua com o respeito mútuo, de modo a tornar-se um instrumento a favor da tolerância, da autonomia e da Educação para a paz?

Já vimos, na análise da pesquisa, que os sujeitos de todas as idades apontaram que o mais certo é "conversar", quando seus valores são violados, colocando, portanto, a conversa como alternativa necessária à violência, mesmo quando o valor em jogo é um valor central.

A alternativa de conversar, no entanto, apresenta características próprias a cada idade, a cada fase de desenvolvimento e pode ser relacionada ao respeito unilateral e ao respeito mútuo. Vejamos como a "conversa" evolui nos sujeitos de 6, 9, 12 e 15 anos que participaram da pesquisa, conforme Quadro I:

QUADRO I

SOBRE AS CONVERSAS

CONVERSAS DA HETERONOMIA

TOLERÂNCIA: o mais certo é "conversar", mas não justificam o motivo pelo qual "conversar" é a melhor atitude, ou justificam por verbalismos, *consignes*, ou afirmam que se esqueceram de por quê o mais certo é "conversar". Tipo de conversa produto de:

Respeito: unilateral
Pedir desculpas: por aprendizagem social, preocupado com as conseqüências materiais ou por medo da reação do adulto
Reciprocidade: de fato; substituída pela submissão,
Cooperação: substituída pela coerção
Valor: não conserva, mas quando conserva é valor material
Intenção: centrado nas conseqüências
Justiça: a não-utilização de sanções expiatórias próprias da heteronomia, que são substituídas por: conversar
"Conversar" não adianta, porque se apenas conversar, vai reincidir.

CONVERSAS DA SEMI-AUTONOMIA

TOLERÂNCIA: o mais certo é chamar o adulto para conversar com o agressor, e essa conversa gira em torno de "passar lições de moral", ou o próprio agredido é quem deve "dar uma bronca" no agressor, respostas produto de:

Respeito: oscila entre o respeito unilateral e o respeito mútuo
Pedir desculpas: de acordo com as causas materiais ou morais que levaram a agir, na esperança de que não haja reincidência
Reciprocidade: oscila entre a reciprocidade e a submissão
Cooperação: entre pares que oscila com a coerção
Valor: oscila entre valor material e valor moral
Intenção: oscila entre as conseqüências e as intenções
Justiça: aplicam sanções por reciprocidade, apelando para que o adulto as aplique
Conversar não adianta em algumas situações, oscila entre o valor de conversar ou de punir.

CONVERSAS DA AUTONOMIA

TOLERÂNCIA: o mais certo é "conversar", se explicarem, se entenderem. Não é preciso "dar bronca", nem restituir, nem excluir, basta conversar.

Respeito: mútuo
Pedir desculpas: reconhece o erro e deseja corrigir e não reincidir
Reciprocidade: solidariedade, perdão
Cooperação: entre pares
Valor: moral
Intenção: é levada em conta
Justiça: por reciprocidade, quando há más intenções por parte do agressor.
Conversar sempre adianta, mesmo que, antes, deva-se segurar coercitivamente o agressor, para impedi-lo de continuar agredindo.

Uma análise do Quadro I requer verificar como se desenvolvem os conceitos de tolerância, respeito, reciprocidade, valor, justiça e como se relacionam com o desenvolvimento da capacidade que as crianças adquirem, de "conversar". O referencial piagetiano sobre desenvolvimento moral, da heteronomia à autonomia oferece explicações que permitem refletir sobre o desenvolvimento das respostas apresentadas pelos participantes da pesquisa. O objetivo dessa reflexão é poder apresentar implicações pedagógicas de como trabalhar no sentido de serem ampliadas as possibilidades de as crianças, ao optarem por "conversar", que o façam em nome da tolerância necessária à Educação para a paz, e que não evoluam para uma tolerância que encobre o conformismo, o medo, a permissividade.

Uma das questões colocadas quando se fala em educação é se basta a autoridade do adulto para que a criança ou o jovem atinja a autonomia e quais são os resultados da cooperação entre os jovens relacionada à imposição do adulto.

Segundo Piaget (1968: 10), as regras e a obrigação de defendê-las são exteriores ao indivíduo, portanto, a evolução da criança não se fundamenta apenas no desenvolvimento progressivo de atitudes inatas – mas, sim, numa socialização verdadeira, que transforme qualitativamente sua personalidade. A sociedade não amolda simplesmente, mas interfere na formação do indivíduo, permitindo-lhe construir as estruturas de pensamento que constituem a inteligência, a moralidade.

A evolução do indivíduo começa no início de vida, quando ainda o bebê não sabe falar, não conhece sua realidade social apesar de suas tendências instintivas que o impulsionam a buscar os outros e a imitá-los. E se prolonga até a idade adulta, quando as regras lógicas e morais se tornaram interiorizadas a tal ponto que parecem emanar dos próprios indivíduos.

Enquanto as regras permanecem externas, a criança não consegue socializar realmente suas ações e seu pensamento, por estar dominada por seu egocentrismo inconsciente e espontâneo, atitude natural diante de realidades não assimiladas. Antes de internalizar as regras do mundo social, a criança acredita que o grupo ao qual pertence existe em função dela, em lugar de se situar como uma pessoa entre outras pessoas, num sistema de reciprocidade. Esse fato pode ser observado na dificuldade dos sujeitos de 6 anos em compreenderem o por quê das regras colocadas pelo adulto: apenas se submetem a elas.

Para compreender isso, é importante procurar conhecer como ocorrem as relações das crianças entre si e das crianças com o adulto. Nas relações das crianças de 6 anos entre seus pares, a incapacidade de pensar nos aspectos normativos das situações sociais contidas nas histórias narradas, pode-se perceber o egocentrismo inconsciente quando cada criança mostra acreditar que todos, inclusive os adultos, pensam como ela. Em suas "conversas", procuram compreender a situação colocada e procuram também se fazer compreender, mas por seu egocentrismo são incapazes de perceber o ponto de vista do outro e de reconhecer os valores do agressor, no caso das histórias narradas, ou de suas intenções: julgam com base no ponto de vista do adulto significativo e, assim, justificam suas respostas por aprendizagem social, do ponto de vista moral ou por verbalismos, do ponto de vista intelectual. Se a reflexão é uma discussão interior em que o indivíduo confronta sua idéia imediata com possíveis objeções do outro, os sujeitos de 6 anos não sabem discutir, nem são capazes de reflexão, ocasionando conversas que se reduzem a repetir verbalmente a história narrada. Desta forma, a construção do conceito de tolerância vai depender, antes, de sua vivência coletiva, entre outras crianças. Enquanto o egocentrismo prevalecer, esses sujeitos de 6 anos não serão capazes de

compreender relações que envolvem dois aspectos de uma mesma situação, por exemplo, não coordenando intenções e conseqüências, valores materiais e morais.

Para que esses sujeitos de 6 anos se libertem do egocentrismo é preciso que socializem suas ações e pensamentos, e nessa socialização, interferem determinados fatores de ordem psicológica.

Um desses fatores é a influência do adulto sobre a criança, que é eficaz na medida em que a criança sente por esse adulto um sentimento "*sui generis* feito de amor e temor: o respeito" (Piaget, 1968: 13). Quando há imposição social de crianças maiores ou adultos sobre as menores e as menores se submetem aos maiores ou aos superiores por essa imposição, ocorre um tipo especial de respeito, que é o respeito unilateral. Do ponto de vista moral, o respeito unilateral provoca na criança a necessidade de considerar como obrigatórias as regras dadas pelos mais velhos, pelos pais, pelos professores, pelo adulto. Assim sendo, é tão autoritário o professor "mandar" os alunos revidarem, quanto dizerem que "bater é feio", ou que "não pode bater", ou que "tem que conversar", "vai pedir desculpas". Pensar se todo dever nasce desse processo, ou se é produto de outros fatores – pode-se concluir, pela teoria piagetiana, que toda regra vinda de pessoas *respeitadas* pelas crianças, se torna um dever imperativo às suas consciências. É fácil, portanto, compreender que tanto a regra de conversar, quanto a de punir são aplicadas quando emanam de uma autoridade significativa e respeitada e que, enquanto a moralidade tiver origem exterior, continua heterônoma, levando a um tipo de "legalismo" ou de realismo moral, no qual as ações são julgados não em função das intenções, mas conforme estejam (ou não) de acordo com essa regra externa. O respeito unilateral apresenta dois aspectos: um negativo, e outro positivo, sendo que o negativo é pouco conhecido pelos pais e professores, que o utilizam com freqüência. O aspecto positivo está no

fato de que as crianças consideram como certa toda regra proveniente do adulto, mas por outro lado, a criança não sente necessidade de verificação racional da validade da regra imposta, simplesmente a obedece. Esse aspecto é negativo na medida em que pode atrasar a aquisição das operações lógicas, que pressupõem esforço individual e controle mútuo entre as crianças. Torna-se mais fácil à criança acreditar que o mais certo é "pedir desculpas", quando uma criança machuca a outra, ou viola algum valor.

Além do respeito unilateral, existe um segundo processo de socialização, em que os sujeitos agem uns sobre os outros, quando a legalidade supera a autoridade, a coerção é suplantada pela necessidade de cooperação e o respeito se torna mútuo. No início desse processo, a cooperação não se desprende totalmente da imposição e o respeito não atinge uma reciprocidade completa. Nos sujeitos de 9 anos, principalmente, a opção de que o mais certo é "conversar" substitui a opção de punir, na esperança de que o agressor pare com suas atitudes violentas, no sentido de fazê-lo voltar à obediência. São conversas em que apenas o agredido fala, ou que um adulto é chamado para conversar. Não se trata de uma conversa dialogada, mas requer que o outro se desculpe e volte a obedecer.

Quando, porém, a socialização ocorre num ambiente em que a cooperação é incentivada pelo controle mútuo, em que as crianças e os jovens brincam e brigam, discutem idéias diferentes, ou agrupam-se por conservarem as mesmas idéias e os mesmos valores, o respeito mútuo se concretiza. Surgem as "conversas" entre pares, a necessidade de se explicarem, de se fazerem entender pela argumentação lógica, pelo respeito para com os valores do outro. A "conversa" deixa de ter o objetivo de trazer o outro à obediência às regras externas, e ganha o objetivo de se entenderem mutuamente; desejam compreender o ponto de

vista do outro, suas razões, antes de julgar se a ação praticada foi justa ou injusta. Ao levarem em conta as intenções do outro, indicam uma ética da solidariedade e da reciprocidade.

Sabe-se que, na realidade, apesar de julgarem que o mais certo é conversar, grande parte dos jovens, hoje, apelam para a violência antes, para depois, algumas vezes, optarem por conversar. Por que a opção intolerante de brigar, empurrar, bater, revidar ocorre com maior freqüência do que a opção por "conversar"? Por que a escolha de brigar é mais fácil de ser tomada do que conversar? Por que conversar é tão difícil para algumas pessoas?

Se a tolerância é necessária e desejável para se caminhar na busca da paz como ideal ético a ser vivido nas escolas, é preciso lembrar que tanto nas escolas, quanto em outros ambientes, são produzidos conflitos interpessoais e em muitos deles estão em jogo relações de poder, que produzem também a violência social, alimentada pelo espírito competitivo da sociedade atual. Neste sentido, segundo La Taille, " não há Educação para a Paz possível em instituições de ensino que referendam, implicitamente, o valor 'lei do mais forte' e preparam seus alunos essencialmente 'para a luta'". (2002a: 21)

A partir do referencial teórico e dos resultados da pesquisa, na Educação para a Paz, a tolerância deve:

1. ser exercida pelo diálogo, pela "conversa", pelo debate, pela discussão de dilemas morais e pela resolução de conflitos;
2. estar relacionada ao dever, à autodisciplina e autocontrole (força de vontade);
3. estar voltada para a construção da autonomia, a coerência e a construção de princípios.

Vejamos como esses aspectos podem ser abordados.

1. O exercício da conversa, do diálogo e do debate na escola é possível e necessário. A tolerância como instrumento da Educação para a Paz não é constituída pela aprendizagem verbal e sim, construída. A integração da tolerância à personalidade não ocorre pelo simples vivenciar de situações cotidianas que coloquem em jogo a tolerância, mas pela reflexão sobre elas. Os mesmos conflitos que ocorrem na escola podem ser trazidos para a aula, em forma de "discussão de dilemas morais", de modo que os alunos tomem consciência das melhores soluções. Se professores e alunos não estiverem acostumados a esse tipo de reflexão, pode ocorrer de professores se sentirem inseguros na condução de tais debates e discussões. Neste caso, sugerimos que comecem com dilemas hipotéticos ou mesmo histórias conhecidas, que podem ser utilizadas como motes. A insegurança do professor pode ser minimizada pela tomada de consciência dos resultados positivos das discussões em aula, pela necessidade de se diminuir as relações de violência e de revide que ocorrem nas escolas e pelas experiências escolares em que a vivência do respeito mútuo resulta em sucesso.

Sobre isso, Enesco (1989) afirma que não existe uma relação de absoluta igualdade entre alunos e professores. Trata-se de uma relação assimétrica que se expressa sob vários aspectos:

- a desigualdade numérica: por exemplo, para vários alunos há um professor
- ainda que os alunos tragam seus conhecimentos prévios, vêm à escola porque têm coisas a aprenderem com seus professores;
- os professores têm responsabilidades que não podem ser delegadas aos alunos, que vão desde, por exemplo, a ordenação da estrutura conceitual de determinada disciplina até o relacionamento com as autoridades educacionais.

Quando essa assimetria é mediada por uma igualdade democrática, buscam-se novas formas de exercer a autoridade, principalmente por meio de orientações, auto-regulações e legitimação de uma autoridade que seja moral e intelectual. Os alunos passam a respeitar o professor porque ele é justo, coerente e amoroso – e não por impor-se autoritariamente. Esse professor é aquele que se tornou capaz de orientar sem oprimir, sem manipular. Os alunos podem, por sua vez, exercer sua autoridade e poder democrático por meio de assembléias em que se discutem questões relacionadas aos trabalhos, às atividades, aos problemas com os professores e com os colegas, a aplicação de sanções às atitudes consideradas reprováveis a partir da perspectiva do grupo.

Assim como a assembléia tem o poder de aplicar sanções, permite a possibilidade de defesa, enfatizando a co-responsabilidade do aluno e do adulto. A autoridade desta forma é compartilhada e contribui para um equilíbrio entre o que se espera dos alunos e dos professores e o que eles esperam, uns dos outros. Para que o poder compartilhado traga resultados positivos, é preciso que sejam valorizados os regulamentos com objetividade, bem como as sanções. É preciso que eles percebam que, por sua palavra, estão sujeitos a emitirem julgamentos indevidos – por isso, espera-se que os alunos expressem seus pensamentos com liberdade responsavelmente assumida.

O respeito mútuo entre aluno e professor não se sustenta num trabalho docente autoritário nem na falta de limites. Ao delegar ao aluno a responsabilidade pelas decisões, delega também a responsabilidade por essas decisões e compromissos assumidos.

Ao debater, dialogar, conversar para refletir e resolver conflitos, é-lhe oferecida a oportunidade de construir seus próprios argumentos, regular suas atitudes de acordo com as regras estabelecidas em conjunto, e o autocontrole, a auto-disciplina.

Tal participação favorece, além da tomada de decisões, a construção da autonomia, que portanto, não é espontânea, mas construída mediada pela reflexão, pela intencionalidade e pelo significado que os problemas dão a esse processo.

O exercício do debate, do diálogo, do simples conversar adquire valor e significado para o conseqüente exercício da liberdade de expressão, de pensamento, de ação por meio de uma regulação externa exercida pelo professor, pelo contexto institucional e pelos pares, abrindo espaço para a tolerância necessária à Educação para a Paz.

A "discussão de dilemas morais" é uma estratégia cujo objetivo é facilitar o desenvolvimento do juízo moral. Os dilemas morais são narrações curtas que envolvem conflito de valores. Apresentam situações que não oferecem apenas uma única solução correta, o que leva os alunos a sentirem necessidade de refletir para escolher a alternativa que ele considera como a mais certa, justifica-la racionalmente por meio de argumentos convincentes. Os argumentos apresentados pelos alunos dependem da fase de desenvolvimento de juízo moral em que se encontram. Tais discussões são indicadas, pois, ao confrontarem seus argumentos com os argumentos dos colegas, revêem seus pontos de vista e se sentem obrigados a entender o ponto de vista dos demais, nem que seja para vencê-lo. Assim, ao ocorrerem coordenações de pontos de vista diferentes e até contraditórios, colocam em jogo a tolerância. Conforme Puig, se um aluno está seguro de determinado julgamento, mas durante a discussão tal segurança se rompa, ele se vê obrigado a buscar

> (...) novas razões e novos critérios de raciocínio que permitam solucionar o conflito estabelecido e devolvam a confiança no próprio juízo moral. Devem estabelecer seu equilíbrio cognitivo no domínio moral, o que costuma conduzir para um nível superior de juízo. (1998: 54)

Portanto, a discussão de dilemas morais, com seu objetivo de criar incertezas nos alunos, bem como de ajudar a restabelecer o equilíbrio num nível superior de juízo moral – é uma estratégia bem vinda na educação para a tolerância.

Como pontos de partida que configuram a Resolução de Conflito, como metodologia utilizada, Sastre e Moreno (2002) ressaltam que inteligência e afetividade são vistas como duas questões separadas em nossa maneira de pensar; esta visão dicotômica traduz-se em defasagem entre o conhecimento emocional e o conhecimento das matérias curriculares. De acordo com as autoras citadas, se pensarmos na cognição e emoção como independentes, como dois universos à parte, em que a cognição dá conta do universo do público: dos saberes culturais, das ciências - e que a afetividade se preocupa apenas com o universo do privado: sentimentos, conflitos interpessoais, etc. – na escola também serão vistas separadamente: só devem fazer parte do currículo escolar os saberes universais coletivos, públicos, o que faz com que os saberes acerca dos sentimentos, envolvendo, entre outros, a tolerância, permaneçam à parte do desenvolvimento.

Diante de um conflito, podemos nos deixar levar pelas emoções e impulsos, sem reflexão prévia, reagindo com respostas muitas vezes primitivas, tais como agredir, inibir-se e não reagir, guardar ressentimentos, entre outros.

A resolução de conflitos de forma satisfatória requer uma descentração que permita ao sujeito perceber simultaneamente os diversos pontos de vista diferentes, muitas vezes opostos, e elaborar coordenações entre esses pontos, o que implica, por sua vez, operações de reciprocidade, tolerância. Para isso, o sujeito deve:

> organizar os fatos, ordená-los de maneira causal, separar as variáveis que são pertinentes das que não são (delimitar o que é importante e o que não é), enfim, analisar situações, expor adequadamente o problema para ver em que consiste e buscar soluções que permitam resolvê-lo da maneira mais satisfatória possível para as pessoas envolvidas (Sastre & Moreno, 2002:52)

Isto requer temas sobre os quais os alunos estejam emotivamente envolvidos e a motivação dos alunos é muito grande quando esses temas são sentimentos e relações interpessoais. As autoras propõem que a aprendizagem no campo dos sentimentos, do pensamento, das relações interpessoais e dos conflitos que nelas se originam seja capaz de neutralizar respostas violentas e descontroladas e que deve ocorrer o mais cedo possível.

Como a cognição está implicada na aprendizagem emocional e na resolução de conflitos, uma metodologia que se mostrou útil para uma, poderá também ser útil para a outra. Para tanto, a proposta de apresentar problemas, em forma de histórias, às crianças, supõe que estes devem ser diferentes em cada situação particular e que a própria criança deve encontrar a solução do conflito. Não se trata de fornecer fórmulas que, aplicadas, vão lhe permitir resolver seus problemas. Embora as situações sejam diferentes, as emoções envolvidas em cada situação sejam distintas, é possível, para as autoras, estabelecer algumas constantes gerais de condutas que levam a situações mais satisfatórias que outras ou outras que jamais devem ser utilizadas pois, ao contrário, conduzem a situações inadequadas.

2. Saber o que é certo e agir conforme o julgamento, observamos que nem sempre ocorre. A distância entre os pólos do julgar e do agir moralmente pode ser diminuída pela educação da vontade. para se educar a vontade, é necessário que professores e pais se conscientizem dos malefícios da educação baseada em elogio e castigo. Segundo Scriptori,

> (...) sujeitos assim 'educados' pela força do poder, psicologicamente podem aprender sistematicamente a obedecer e a submeter-se, tornando-se tacanhos moral e intelectualmente, gerando uma sociedade subserviente aos que de alguma maneira exerçam seu poder sobre ela. (1995: 106)

Diante do uso desmedido do poder, as crianças educadas segundo a orientação acima, desenvolvem mecanismos de defesa, muitas vezes manifestados por comportamentos hostis, agressivos, vingativos, mentirosos, rebeldes, irônicos, intolerantes ou, no extremo oposto, podem se tornar adultos subservientes, passivos e permissivos. Uma outra reação que pode ocorrer diz respeito à "malandragem", a qual as crianças podem aprender devido ao acúmulo das sanções, pois transforma a criança em pessoa insensível e friamente calculadora. Segundo Piaget (1932/1994: 175), "quantas crianças vemos, de fato, suportar estoicamente o castigo, porque estão decididas, de antemão, a suportar para não ceder à vontade superior", afirmando que será punida pelo pai, por exemplo, mas que esse pai não pode fazer mais nada, depois.

Notamos que sujeitos de 6 e de 9 anos acreditam que o mais certo é não usar as sanções por reciprocidade e que o mais certo é calar-se, ou conversar, mas não punir porque, se forem defender seus direitos pela reciprocidade punitiva inicial (ele me bateu, eu bato nele), pode ser punido pela autoridade, o professor, por exemplo. Como para esses sujeitos a autoridade deve

ser obedecida, por respeito a esse tipo de autoridade, a criança deve ser boazinha e chamar o adulto para que ele, o adulto, defenda os direitos da criança. A Professora Orly Zucatto Mantovani de Assis[15] orienta que o professor, quando procurado pelas crianças nessa circunstância, converse com ela, pergunte o que ela acha mais certo fazer, qual a *melhor* atitude a ser tomada, compartilhando, com a criança, a tomada de decisão, refletindo com ela. Desta forma, minimizam-se os efeitos negativos do respeito unilateral. O diálogo entre professor e aluno oferece condições para o estabelecimento de bases sólidas de relações e de respeito. Para isso, o professor deve acreditar que seus alunos são capazes de pensar por si mesmos e que eles, professores, não devem impor, mas podem partilhar das decisões pessoais de seus alunos. Essa autoridade que não impõe limites, mas os estabelece em comunhão com as crianças cria, pelo controle mútuo, o ambiente necessário à autodisciplina e ao autocontrole necessários à Educação para a Paz.

3. Se educar para a autonomia, como vimos, requer um ambiente de respeito, de limites, de compreensão, de liberdade assumida com responsabilidade, de participação na elaboração das regras e das decisões, educar para a coerência requer que o professor demonstre seu respeito ao que combinado por consenso do grupo. Se o professor não respeita as regras, não cumpre o que promete, age de forma contraditória ao que prega, torna-se exemplo de não-coerência, que é o pior exemplo que um adulto pode ser para as crianças e jovens.

Mas observamos, no cotidiano escolar que autonomia e coerência não bastam. Vemos sujeitos autônomos que, em sua autonomia e coerência geram regras abusivas e são coerentes com elas. Autonomia e coerência são portanto condições necessárias, mas não suficientes para

[15] Orientações em sala de aula.

o agir moral, para a Educação para a Paz. A suficiência pode estar relacionada à educação para a construção de princípios. Como vimos, na visão kantiana, os princípios práticos referem-se a produzir realidades e requerem investimento da força de vontade, já que o sujeito que faz a opção de seguir determinados princípios, condiciona seus desejos, bem como sua vontade, ao que ele *deve* fazer. O fazer moral, o agir moralmente é submeter-se, portanto, a determinados princípios, que se tornam *máximas* de conduta para quem os elegeu. Vejamos, por exemplo, o caso de um professor que fica em dúvida sobre como agir com relação a algum aluno que vem mentindo freqüentemente. Como educar esse aluno para que a verdade possa se tornar uma *máxima* para sua conduta? O exemplo do próprio professor em não mentir lhe dá suporte para conversar com esse aluno, mostrando-lhe a importância da verdade, da lealdade nas relações, bem como as conseqüências da mentira. Em aula, utilizar contos como motes para reflexões em grupo sobre o tema, orientando as discussões para as conseqüências da mentira, observando como esse aluno reage durante o debate, de modo que ele possa colocar em jogo a verdade e a mentira. E, assim, possa reconhecer, pelo controle mútuo que ocorre nos debates entre pares, que a mentira não pode ser universalizada porque se todo mundo mentir, ninguém mais poderá confiar em ninguém e que este fato representa o fim da confiança mútua, das amizades, das relações cooperativas. Se a verdade deixar de ser praticada, continuará a ser necessária e desejável.

Ao lado do exemplo de coerência do professor e das conclusões às quais os alunos chegam por si próprios, deve haver um ambiente em que princípios sejam vivenciados, divulgados, discutidos. Porque não se deve roubar, não se deve enganar, não se deve humilhar o outro, não se deve agredir – e porque é sempre bom respeitar a propriedade alheia, os valores do outro, a dignidade do outro. No desenvolvimento das discussões, incluir como se

deve reagir quando esses princípios são violados, de modo que possam ser defendidos e em quais situações essa defesa admite a repreensão, a coerção, ou uma simples conversa. Discutir a possibilidade da solidariedade, do amor, da tolerância e de seus limites. É preciso um professor comprometido, apaixonado e pesquisador.

Mantovani de Assis (1995), explica que, segundo Piaget, o desenvolvimento da vida *social* da criança ocorre com a conquista das operações lógicas, quando se torna capaz de adaptar-se à realidade de maneira objetiva, pois suas intuições *coordenam-se*, tornando mais acessível a cooperação e a reciprocidade – o que demonstra haver estreita relação entre estruturas operatórias e a cooperação, abrindo espaço para a reflexão sobre outros temas de ordem moral, como a construção da tolerância. Um ponto relevante dentro da perspectiva piagetiana, inspiradora do trabalho de Mantovani de Assis, é que, no pensamento operatório, ao buscar argumentos e justificativas dos parceiros, a criança dissocia estes argumentos, coordena-os, num processo difícil, que é o da reflexão. Assim, libertando-se do egocentrismo, ocorre a conquista da moral autônoma.

O ser autônomo torna-se moral quando constrói princípios e age coerentemente. Em sua coerência, defende os princípios que ele reconhece, muitas vezes, não serem apenas seus, mas preciosidades da toda humanidade.

E ao defender esses princípios, não se deixar levar pela ingenuidade de que a intolerância é sempre má, e de saber que a coerção pode ser utilizada como limite à tolerância, quando a urgência da situação impede qualquer diálogo. Na Educação para a Paz, busca incessantemente por atitudes de tolerância, pelo diálogo, pela argumentação, pela negociação e por novas formas de resolver conflitos.

E é pela maneira otimista de pensar a Educação, pela ótica da autonomia, do respeito pelo outro e pela tolerância como construção - que as idéias de Piaget constituem-se referencial teórico fundamental para a presente pesquisa.

A idéia que Piaget (1934) defende para uma educação para a Paz é criar em cada pessoa um método de compreensão e de reciprocidade, de modo que cada homem, com suas perspectivas, suas crenças, seus sentimentos tenham capacidade de se situar no conjunto das perspectivas dos outros homens. Aprenda que a verdade, em todas as coisas, nunca se encontra pronta, mas é elaborada penosamente, graças à própria coordenação dessas perspectivas. A esse método de compreensão e de reciprocidade, relaciona-se a tolerância.

Neste contexto, a partir dos aspectos levantados durante esta Tese, torna-se possível o estabelecimento de critérios e de fatores que subsidiem a análise de cada atividade proposta por professores, por Ongs, e demais pessoas envolvidas com a Educação para a Paz, de modo que essa atividade possa ser oportunidade mais legítima para a Educação para a Paz e para a Tolerância.

A partir dos aspectos levantados durante esta Tese, torna-se possível o estabelecimento de critérios e de fatores que subsidiem uma análise de atividades que contribuam de uma forma mais legítima para a tolerância e para a Educação para a Paz. Critérios:

1. Estar dentro de um contexto mais amplo, e não se tratar de uma atividade isolada;
2. Propiciar reflexão, respeitando as características de cada fase de desenvolvimento das crianças envolvidas na atividade (não ser meramente verbal);
3. Implicar a busca de coerência por meio do pensamento lógico-matemático;
4. Implicar a descentração, a capacidade de se colocar no lugar do outro;

5. Implicar a clarificação e a conservação de valores, no sentido de atribuição de significados;
6. Criar oportunidade para reflexão a respeito do que é justiça e de como consegui-la;
7. Propiciar a vivência do respeito mútuo entre pares, por meio da cooperação;
8. Valorizar a construção da identidade;
9. Estabelecer relações de respeito mútuo entre gerações (professor-aluno) e postos hierárquicos (professor-diretor);
10. Promover a tolerância para com culturas e pontos de vista diferentes;
11. Aceitar reações de coerção (autoritarismo) na defesa de valores defendidos pelo grupo, contra a injustiça e a intolerância;
12. Não impor regras, mas incentivar a negociação;
13. Aceitar as sanções por reciprocidade nas situações de defesa de valores, em busca de justiça;
14. Incluir a reciprocidade como princípio mínimo de justiça, e a solidariedade como máxima de amor fraterno;
15. Promover o desenvolvimento humano, a civilidade, a cidadania;
16. Promover o sentimento da obrigação moral, exercita a força de vontade, o autocontrole;
17. Promover o desenvolvimento da anomia para a heteronomia e da heteronomia para a autonomia;
18. Promover o diálogo, o debate sobre situações hipotéticas e, de preferência, conflitos vivenciados durante a atividade ou já experimentados nas situações escolares;
19. Permitir reflexão tal que a Paz esteja em lugar privilegiado na escala de valores de todo o grupo, sempre em busca de justiça.

20. Criar oportunidade para que as pessoas vejam no “outro”, o “próximo”.

Fatores que intervêm:

1. Previsão ou Planejamento;
2. Diagnóstico correto da situação escolar e dos problemas que ocorrem com maior incidência: deve ser de acordo com as características de cada pessoa, respeitando o conhecimento prévio dos sujeitos envolvidos;
3. “Saber fazer”, ter habilidade, conhecimento das teorias educacionais de desenvolvimento;
4. Estar preparado para as adversidades e ter alternativas de trabalho, se as previstas não resolverem;
5. Acompanhamento do processo, por meio de avaliações contínuas e monitoramento;
6. Deve ser constante: se os envolvidos não participarem ativamente, não construirão a Paz, que requer disciplina, esforço, força de vontade;
7. Estar motivado: deve ter um interesse real.

A Educação para a Paz requer tolerância porque requer respeito, diálogo, tomadas de decisões, limites, autonomia, reciprocidade, coerência e princípios – passíveis de serem construídos por todo ser humano, dependendo do ambiente cooperativo. Mas possíveis.

As possibilidades de opção são duas: abraçar ou não a tolerância como instrumento da Educação para a Paz. Tenho a certeza de haver feito a melhor escolha!

Amdg

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANTES, Valéria A. *Cognição, afetividade, moralidade, in* Revista *Educação e Pesquisa.* São Paulo, Faculdade de Educação, USP, 2001

ARAÚJO, Ulisses. *Um estudo da relação entre o ambiente cooperativo e o julgamento moral na criança.* Dissertação de Mestrado. Campinas. SP, Faculdade de Educação, Unicamp, 1993

ARENDT, Hannah. *O que é política?* Fragmentos das obras póstumas compilados por Ursula Ludz. Trad. de Reinaldo Guarany. RJ: Bertrand Brasil, 1998 *(1993)*

_____. *Eichmann em Jerusalém – um relato sobre a banalidade do mal.* Trad. de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras, 1999 *(1963)*

ARISTÓTELES. *Ética de Nicômaco.* Trad. de Cássio M. Fonseca. Rio de Janeiro, RJ: Editora Tecnoprint S A, sem data de publicação

AYERS, W. *To teach.* New York: teachers College Press, 1993

BASTOS, J. B. (org.) *Gestão democrática.* Rio de Janeiro: DP&A:SEPE, 1999

BATAGLIA, Patrícia U. R. *A construção da competência moral e a formação do psicólogo* Tese de Doutorado. USP, não publicada, 2001

BOBBIO, Norberto. (1976) *A teoria das formas de governo.* Trad. de Sérgio Bath. 3ed. Brasília. Editora Universidade de Brasília, 1980

_____. (1990) *A Era dos Direitos.* Trad. de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992

BORGES, Roberta Rocha. *A construção da noção de família em crianças pré-escolares.* Dissertação de Mestrado. Campinas, Faculdade de Educação, Unicamp, 2001

BZUNECK, José A. *Julgamento Moral de adolescentes delinqüentes e não-delinqüentes em relação com ausência paterna.* Tese de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp, 1975

CARDOSO, Clodoaldo Meneguello. *Tolerância e seus limites: Um olhar latino-americano sobre diversidade e desigualdade*. São Paulo: editora UNESP, 2003

COMTE-SPONVILLE, André. *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes.* Trad. de Eduardo Brandão. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1995

DELVAL, Juan. *Crecer e Pensar.* Trad. de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998

DELVAL, Juan. *Introdução à Prática do Método Clínico:* descobrindo o pensamento das crianças. Trad. de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002

DELVAL, J.; DEL BARRIO, C. *La comprensión infantil de las guerras y la educación para la paz.* Pesquisa não publicada.

_____, e ENESCO, Ileana. *Moral, desarrollo y educación.* Madrid, España: Grupo Anaya S.A , 1994.

DENEGRI, Marianela Coria. *Ciudadanos o consumidores? Aportes constructivistas a la socialización económica y la educación para el consumo. In:* ASSIS, Múcio Camargo e ASSIS, Orly Z. Mantovani de (org.). *Anais do XIX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE.* Campinas, SP: Graf. FE, 2003

DIAS, José Augusto, *Gestão da escola, in* MENESES, J. G. de Carvalho (et. Al.), *Estrutura e Funcionamento da Educação Básica*, São Paulo, Pioneira: 1999

DORIA JÚNIOR, Ulysses. *Introdução à Bioestatística: para simples mortais.* S.P.: Negócio Editora, 1999

DORON, R. E PAROT, F. (org.). *Diccionario de Psicología.* Trad. de Odilon Soares Leme. SP: Ática, 1998

EDELSTEIN, W. ; SELLER, M. *The developmente of Moral Responsability in Friendship.* Max-Planck-Inst. Fou Human Development and Education, Berlin, 1991

ENESCO, Ileana y DELVAL, Juan. *Moral, desarrollo y educación.* Madrid: Alauda Anaya, 1994

ENESCO, Ileana, DELVAL, Juan y LINAZA, Josetxu, *Conocimiento Social y No Social, in* TURIEL, Elliott, ENESCO, Ileana y LINAZA, Josetxu (compiladores). Madrid: Alianza Editorial S A, 1989

ENESCOA, Ileana, *A Representação do mundo social na infância.* Trad. de Mucio Camargo de Assis, *In* ASSIS, Orly Z. Mantovani de e ASSIS, Mucio Camargo de (Orgs) *Construtivismo e Educação,* Campinas: Tecnocópias Gráfica e Editora Ltda., 1995

FREITAG, Bárbara. *Itinerários de Antígona – A Questão da moralidade.* Campinas SP: Papirus, 1992

FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. *A moral na obra de Jean Piaget: um projeto inacabado.* São Paulo: Cortez, 2003

FREIRE, Nádia Maria Bádue. *Educação para a Paz – Um Estudo Sócio-moral realizado na sala de aula da Universidade São Francisco* – Tese de Mestrado, Bragança Paulista, Universidade São Francisco, 1998

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido.* 34ed. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 2002

FRIEDMANN, Adriana & CRAEMER, Ute (edição e organização) *Caminhos para uma Aliança pela Infância.* São Paulo: Editora e gráfica Vida e Consciência, 2003

GODOY, Eliete A. *As relações étnico-raciais e o juízo moral no contexto escolar.* Tese de Doutorado, Campinas. SP, Faculdade de Educação, Unicamp, 2001

GONZALO, Pedro Mendoza. *El debate en la aula: Ensayo para la tolerancia.* Madrid: Ediciones Pedagógicas, 1995

HERSH, R. H., PAOLITTO, D. P., REIMER, J. *El crecimiento moral de Piaget a Kohlberg.* Trad. De Carmen Fernández Aguinaco. Madri: Narcea S.A de Ediciones, 1984 *(1979)*

HINDE, Robert A. e PARRY, Donald A . (eds.) *Education for Peace.* Nottingham, England: Spokesman Bertrand Russell House, 1989

HOUAISS, Antonio e VILLAR, Mauro de S. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.* R.J.: Objetiva, 2001

HUTEAU, M. Les conceptions cognitives de la personnalité. Paris: Puff, 1985

JACKSON, P., BOOSTROM, R & HANSEN, D. *The Moral Life of Schools.* San Francisco: Josey-Bass, 1993

JARES, Xesús, R. *Educação para a Paz sua teoria e sua prática.* 2.ed. Trad. de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002

KUNSCH, Margarida M.K. e FISCHMANN, Roseli (org.). *Mídia e Tolerância: a ciência construindo caminhos de liberdade.* S.P.: Editora da Universidade de São Paulo, 2002

KANT, Immanuel. *Fundamentação da Metafísica dos costumes.* Trad. de Paulo Quintela. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1995 *(1785)*

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Prática.* Trad. de Artur Mourão. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1994 *(1788)*

KOHLBERG, Lawrence. *Estadios Morales y Moralization. El Enfoque cognitivo-evolutivo, in* TURIEL, Elliott, ENESCO, Ileana y LINAZA, Josetxu (compiladores). Madrid: Alianza Editorial S A, 1989

KOHLBERG, L., & TURIEL, E. *Moral development and moral education*. In G. S. Lesser (eds) *Psychology and educational practice.* Glenview, III: Scott Foresman, 1971

LA TAILLE, Yves de. *A Educação Moral: Kant e Piaget, in* MACEDO, Lino de (org.), *Cinco Estudos de Educação Moral,* São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996

_____. *Biografia de Jean Piaget.* São Paulo. USP. 1999. Mimeografado

_____. *Limites: três dimensões educacionais.* São Paulo: Editora Ática, 1998

_____. *Dimensões psicológicas da violência, in* Pátio (revista) Ano VI,Nº 21 mai/jul 2002 a (19-23)

_____. *Vergonha, a ferida moral.* Petrópolis, RJ: Vozes, 2002 b

MANTONGERO, J. E MAURICE-NAVILLE, D. *Piaget ou a Inteligência em evolução.* Trad. de Fernando Becker e Tânia Beatriz Iwaszko Marques. Porto Alegre: ArtMed, 1998

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. *Uma nova metodologia de Educação Pré-Escolar*. 7ed.São Paulo: Pioneira, 1993

_____ *Inteligência, Vida Social e Afetividade, in* MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. e ASSIS, Múcio Camargo de (org.), *Construtivismo e Educação.* Campinas: Tecnocópias Gráfica e Ed. Ltda., 1995

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. e ASSIS, Múcio Camargo de (org.). *Proepre: Prática Pedagógica.* 2ed. Campinas, São Paulo: UNICAMP/FE/LPG, 1999

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. e ASSIS, Múcio Camargo de (org.). *Proepre: Fundamentos Teóricos da Educação.* 2ed. Campinas, São Paulo: Gráfica FE; R. Vieira, 2002

MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. e ASSIS, Múcio Camargo de (org.). *Proepre: Prática Pedagógica.* 2ed. Campinas, São Paulo: UNICAMP/FE/LPG, 1999

MULLER, Nélson, SILVA, José Belisário, TEIXEIRA, Celso Márcio (org.) *A Maneira Franciscana de Evangelizar.* Petrópolis: Vozes, 1996

NUCCI, Larry. *Education in the moral domain.* Cambridge, England: Cambridge University Press, 2001

NODDINGS, N. *Caring: A feminist approach to ethics and development.* Berkeley: Univerity Press, 1984

OLIVEIRA, José H. Barros de *Freud e Piaget - Afectividade e inteligência*. Lisboa, 2002

PIAGET, Jean. *O Juízo Moral na Criança.* Trad. de Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994 *(1932)*

PIAGET, Jean. *Une Éducation pour la Paix – Est-elle possible?* (conferência), *in* Bulletin de l'Enseignement de la Société des Nations. *1934*, n.1, p.17-23

PIAGET, Jean. *A Representação do Mundo na Criança.* Trad. de Rubens Fiúza. Rio de Janeiro: Record, s/d. *(1936)*

PIAGET, Jean. *Os Procedimentos da Educação Moral,* Trad. de Maria Suzana de Stefano Menin, *in* MACEDO, Lino et allii (org.) *Cinco Estudos de Educação Moral.* – São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996 (Coleção Psicologia e Educação)

_____. *O Nascimento da Inteligência na Criança.* Trad. de Álvaro Cabral. 4ed. Rio de Janeiro: Editora Guanabara S. A, 1987 *(1936)*

PIAGET, Jean. *Para onde vai a Educação?* Trad. de Ivete Braga, 7ed., Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Ed., 1980 *(1948)*

_____ e INHELDER, Bärbel. *Gênese das Estruturas Lógicas elementares.* Trad. de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1971 *(1959)*

_____. *Seis Estudos de Psicologia.* Trad. de Maria Alice Magalhães d´Amorim e Paulo Sérgio Lima Silva. 19ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1993 *(1964)*

PIAGET, Jean. *A Formação do Símbolo na Criança.* Trad. de Álvaro Cabral e Christiano Monteiro Oiticica, 3ed., Rio de Janeiro: Editora Guanabara-Koogan, 1978 *(1964)*

PIAGET, Jean. *Estudos Sociológicos.* Trad. de Reginaldo di Piero. Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 1973 *(1965)*

PIAGET, J. *A psicologia da criança*. 3ed. Porto, Portugal: Edições ASA, 1997. *(1966).*

_____. *Biologia e Conhecimento*. 2ed. Trad. de Francisco M. Guimarães. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996 *(1967)*

_____. *Epistemologia Genética.* Trad. de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1990

PUIG, Josep Maria. *Ética e valores. Métodos para um ensino transversal.* Trad. de Ana Venite Fuzatto. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998

RAMOZZI-CHIAROTTINO, Zélia. *Psicologia e Epistemologia de Jean Piaget.* São Paulo: EPU, 1988

RAWLS, John. *Uma Teoria da Justiça.* Trad. de Almiro Pisetta e Lenita M. R. Esteves, São Paulo: Martins Fontes, 1997

SAINT-VINCENT, Hugues de (Directeur de publication et gérant). *La tolerance.* Revue DADA: premiére revue dárt pour enfants de 6 à 10 ans. N.47, Ano: 1998. Édition: Mango-Presse, Paris. France

SASTRE, Genoveva e MORENO, Montserrat. *Resolução de conflitos e aprendizagem emocional:* gênero e transversalidade. 2ed. Trad. de Ana Venite Fuzatto. São Paulo: Moderna, 2002

SERRANO, Gloria P. *Educação em Valores:* Como Educar para a Democracia. Tradução de Fátima Murad. 2ed. Porto Alegre: Artmed Editora S.A., 2002

SCRIPTORI, Carmen. *Pais e filhos:novas formas de educar a partir dos ensinamentos de Piaget. In,* ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de e ASSIS, Mucio Camargo de. (Orgs) *Construtivismo e Educação,* Campinas: tecnocópias Gráfica e Editora Ltda., 1995

SELMAN, Robert. *El Desarrollo Sociocognitivo. Una guía para la práctica educativa y clínica.* Trad. para o castelhano de Ileana Enesco, *in* TURIEL, Elliott, ENESCO, Ileana y LINAZA, Josetxu (compiladores). Madrid: Alianza Editorial S A, 1989

SILVEIRA, Ildefonso e REIS, Orlando dos (org.). *São Francisco de Assis – escritos e biografias de São Francisco de Assis – Crônicas e outros testemunhos do primeiro século franciscano.* Trad. de *Os escritos de São Francisco de Assis,* frei Edmundo Binder, com alterações de Orlando dos Reis; *Vida de São Francisco de Assis I e II,* de Frei José Carlos Pedroso; *Tratado dos Milagres,* de Orlando dos Reis; *Legenda Maior e Menor,* de Frei Romano Zago; *O Anônimo Perusino,* de Frei Urbano Plentz; *O Espelho da Perfeição,* de Frei José Jerônimo Leite; *Legenda Perusina,* cedida pela editorial franciscana (Braga,

Portugal); *I Fioretti,* de Durval de Moraes; *Sacrum Commercium,* de frei Urbano Plentz; *Carta de Frei Elias,* de Edgar Orth; *Testemunhos não-franciscanos do Século XIII,* de Orlando dos Reis. Petrópolis: Vozes, 1981

SOCKETT, H. *The Moral base for teacher professionalism.* New York: Teachers College Press, 1993

SPITZ, René A. *O primeiro ano de vida.* Trad. de Erothildes Millan Barros da Rocha. 2ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000

TOM, A. *teaching as a moral craft.* New York: Longman, 1984

TOGNETTA, Luciene Paulino. *A construção da solidariedade e a educação do sentimento na escola.* Campinas, SP: Mercado das Letras, São Paulo: Fapesp, 2003 (Coleção Educação e Psicologia em Debate)

TORTELLA, Jussara C. B. *A representação da amizade em díades de amigos e não-amigos.* Tese de doutorado, Campinas, SP, Faculdade de Educação, Unicamp, 2001

TURIEL, Elliot, *Domínios y categorias em el desarrollo cognitivo y social. In,* TURIEL, Elliot, ENESCO, Ileana y LINAZA, Josetxu. *El mundo social en la mente infantil.* Madrid: Alianza Editorial, 1989

Vocabulaire Téchnique et Critique de la Philosophie, 11ed., par André Lalande. Paris: Presses Universitaires de France, 1972

VINHA, Telma P. *O Educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista.* Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: Fapesp, 2000

VINH-BANG. *La Méthode Clinique et la Recherche en Psichologie d'Enfant, in* AJURIAGUERRA, J. et allii (org.), *Psichologie et Épistemologie Génétique. Thèmes Piagétiens.* Paris, Dunod, 1966

WADSWORTH, B. J. (1993). *Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget.* Trad. de 2. ed. – São Paulo: Pioneira, 1993

WEIL, Pierre. *A Arte de viver em paz.* Unesco, 1990

ZAIA, Lia Leme, *Processo de Avaliação, in* ASSIS, Mucio Camargo de e ASSIS, Orly, Zucatto Mantovani de, *Anais do Encontro Nacional de Professores do PROPRE: educação, escola e autonomia.* Campinas, São Paulo: UNICAMP-FE-LPG, 1999

Outras fontes

ALVES, Rubem. *Dogmatismo e Tolerância.* São Paulo: Paulinas, 1982 http://www.releituras.com/rubemalves_bio.asp acessado em 15 de maio de 2004

BABA, Sathya Sai http://www.saibababrasil.com.br/ 1992, acessado em 15 de maio de 2004

BENNET, William. *Teaching Virtues.* Palestra realizada dor Bennet, no Hillsdale College, no dia 3 de outubro de 2002 e divulgado junto à Internet com autorização da *Imprimus* . Acessado em 15 de julho de 2004. Home page: http://www.school-for-champions.com/education/teaching_virtues.htm.

BUZZELLI, Cary A. *The Moral Implications of Teacher – Child Discours in Early Childhood Classrooms.* Early Research Quaterly, vol. 11, 515-534, 1996

CISNEROS, Isidro *Tolerncia y democracia, in* Revista del centro Andino de Acción popular, N. 35. Quito, Equador, 1995

Conselho Estadual da Defesa de Pessoas Humanas (CONDEPE) http://www.usp.br/fd/relatorio_anual/relat01/09_des.PDF acessado em 15 de maio de 2004

DENEGRI, Marianela Coria e colaboradores. *Proyectos em Aula Interdisciplinarios: formando para el mundo del trabajo.* Site: http://www.reduc.cl/reduc/congrech.htm , acessado em 15 de maio de 2004.

DE VRIES, Rheta. "Piaget's Social Theory", in Educational Researcher, vol.26, N.2, March 1997, p. 5-41. acessado em 18 de julho de 2002. Piagets Social Theory doc.

INTIME: (Integrating New Technologies into the Methodos of Education): www. Educationworld.com/awards/2002/r0902-09shtml web site acessado no dia 11 de maio de 2003

LEE, Lee C. *Children Understanding of Morals.* ERIC Document Reproduction Service. http://ericae.net/ericda/ED077571.htm acessado em 15 de julho de 2004

LIND, George. *Na Introduction to the Judgement Test* (MJT) http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/mjt-intro-eng.htm

Núcleo pela Tolerância. Site: http://www.faac.unesp.br/pesquisa/tolerancia/ acessado em 15 de maio de 2004

SKIBA, Russel J. *Zero Tolerance, Zero Evidence: An Analysis of School Disciplinary* Site: www.indiana.edu/~safeschl/ztze.pdf , acessado em 10 de junho de 2004

Tolerance.org. Site: http://www.tolerance.org/teach/index.jsp acessado em 15 de maio de 2004

NUCCI, Larry, *Overview.* The Office for Studies in Moral Development and Education at the College of Education at the University of Illinois at Chicago. Homepage acessada em 14 de julho de 2004

PRASAD, Surya Nath. *Education of Tolerance and Peace. Peace Education Miniprints.*Site: ERIC Resume for ED418037, acessado em 22 de Janeiro de 2004

REARSON, Betty A. (1996) Site: ERIC Resume for ED404242, acessado em 22 de Janeiro de 2004

WALD, Johanna. *The failure of zero tolerance.* Site: www.salon.com/mwt/feature/2001/08/29/zero_tolerance/ - acessado em 22 de fevereiro de 2004

WEIL, Pierre. *Programa Beija-Flor.* http://www.unipazsul.org.br/?id=38,1,article,2,85,sid,1,ch acessado em 15 de maio de 2004

WEBER, Elza K. *Rules, Right and Wrong, and Children: analyzing situations for Understanding and Leadeship in Preschool and Elementary School Contexts.* Apresentado no Whitewater Early Childhood Conference. Wisconsin, 1996.

WEBER, Jochen & SCHARIOTH, Barbara, 1988. Site: ERIC Resume for ED460339, acessado em 22 de Janeiro de 2004

WINSAND, J. E. *Middle School reading Focus: Content or Child?* Paper presented at the Annual meeting of the College Reading association (22nd, Washington, D.C., October 19-21, 1978) ERIC Document Reproduction Service. http://ericae.net/ericda/ED165099.htm Acessado em 15 de julho de 2004

amdg

ANEXOS

QUADRO INDIVIDUAL POR IDADE: 6 ANOS

Nome: Mai Sexo: Masculino

		História 1	História 2	História 3	História 4	História 5	História 6a	História 6b
O que é mais certo fazer? A qual justiça se relaciona?	Permissividade							
	Expiatória	x	x	x	x	x	x	
	Reciprocidade S.							
	Conversas Heter.							
	Exclusão							x
	Cons. Mat.							
	Privação							
	Recipr.Simples							
	Restitutiva							
	Repreensão							
	Tend. da Iguald.							
	Tend. da Equid.							
Moral	Heteronomia	x	x	x	x	x	x	x
	Semi-autonomia							
	Autonomia							
Quem feriu:		Luiz	Luiz	Fernando	menino	Clara	Caio	André
Quem foi ferido		João	Carlos	Mário	Felipe	Ana	dono	dono
Encarregado restabelecer o elo:		mãe	professor	professor	professor	professor	professor	professor
Como restabelecer o elo?	História 1	A mãe do Luiz bater nele porque pegou sem pedir.						
	História 2	A professora colocar de castigo porque ficou gozando de Carlos.						
	História 3	Professora pôr de castigo, olhando para a parede porque roubou.						
	História 4	Professora dispensar da escola: por acaso ele queria que eu empurrasse ele no chão?						
	História 5	Professora pôr de castigo porque não devia fazer isso.						

	História 6a	Professor pôr Caio de castigo porque mentiu pro amigo dele.
	História 6b	Professor deve dispensar da escola porque roubar não é coisa de Deus

amdg

QUADRO INDIVIDUAL POR IDADE: 9 ANOS

Nome: Joa Sexo: Masculino

		História 1	História 2	História 3	História 4	História 5	História 6a	História 6b
O que é mais certo fazer? A qual justiça se relaciona?	Permissividade		x					
	Expiatória			x	x	x		x
	Reciprocidade S.							
	Conversas Heter.							
	Exclusão							
	Cons. Mat.							
	Privação							
	Recipr.Simples				x		x	
	Restitutiva							
	Repreensão	x						
	Tend. da Iguald.							
	Tend. da Equid.							
Moral	Heteronomia		x	x		x		x
	Semi-autonomia	x			x		x	
	Autonomia							
Quem feriu:		Luiz	Luiz	Fernando	menino	Clara	Caio	André
Quem foi ferido		João	Carlos	Mário	Felipe	Ana	dono	dono
Encarregado restabelecer o elo:		Luiz	Luiz	Professor	Felipe	Diretora	dono	Professor
Como restabelecer o elo?	História 1	Se o Felipe for gentil, vai falar para o dono não fazer mais aquilo.						
	História 2	Carlos não fazer nada, porque Luiz vai cansar e parar de gozar de Carlos.						
	História 3	Professor dar bronca nos dois: um, porque estava namorando e outro, porque estava roubou o desenho.						
	História 4	Tirar a irmã e bater no agressor porque estava batendo na irmã de Felipe, que é pequena.						
	História 5	Ana falar com a diretora que vai passar advertência.						
	História 6a	Soltar o cachorro.						

	História 6b	Professor mandar André assinar o livro para aprender a não ser ladrão.

amdg

QUADRO INDIVIDUAL POR IDADE: 12 ANOS

Nome: Mar Sexo: Feminino

		História 1	História 2	História 3	História 4	História 5	História 6a	História 6b
O que é mais certo fazer? A qual justiça se relaciona?	Permissividade							
	Expiatória	x			x			x
	Reciprocidade S.							
	Conversas Heter.							
	Exclusão							
	Cons. Mat.							
	Privação							
	Recipr.Simples							
	Restitutiva							
	Repreensão		x	x		x	x	
	Tend. da Iguald.							
	Tend. da Equid.							
Moral	Heteronomia							
	Semi-autonomia	x	x	x	x	x	x	x
	Autonomia							
Quem feriu:		Luiz	Luiz	Fernando	menino	Clara	dono	André
Quem foi ferido		João	Carlos	Mário	Felipe	Ana	Caio	André
Encarregado restabelecer o elo:		João e o Pai	Carlos	Pais	Pais	Professora	Caio	Diretora e Professora
Como restabelecer o elo?	História 1	Romper amizade, dar bronca e falar com o pai de Luiz.						
	História 2	Conversar: a pessoa está super ofendida... não quer partir para a violência, mas também não quer deixar passar em branco.						
	História 3	Conversar porque violência só leva para mais brigas.						
	História 4	Felipe deve tirar o menino de cima da irmã e dar bronca. Os pais podem tomar uma atitude mais drástica.						

	História 5	Dar bronca para não "rolar" mais violência.
	História 6a	Caio conversar e que o menino desse o cachorro para ele (Caio).
	História 6b	Dar bronca para André saber que não pode continuar a roubar, senão ele pode se tornar um marginal de verdade.

amdg

QUADRO INDIVIDUAL POR IDADE: 15 ANOS

Nome: Bru Sexo: Masculino

		História 1	História 2	História 3	História 4	História 5	História 6a	História 6b
O que é mais certo fazer? A qual justiça se relaciona?	Permissividade							
	Expiatória			x	x			
	Reciprocidade S.				x			
	Conversas Heter.							
	Exclusão		x					x
	Cons. Mat.							
	Privação	x						
	Recipr.Simples							
	Restitutiva							
	Repreensão					x	x	
	Tend. da Iguald.							
	Tend. da Equid.							
Moral	Heteronomia							
	Semi-autonomia	x		x			x	x
	Autonomia		x		x	x		
Quem feriu:		Luiz	Luiz	Fernando	menino	Clara e Professora	Caio	dono
Quem foi ferido		João	Carlos	Mário	Felipe	Ana	dono	dono
Encarregado restabelecer o elo:		João	Carlos	Mário	Felipe	Professor	dono	dono
Como restabelecer o elo?	História 1	João não emprestar mais (se um dia Luiz pedir a bicicleta emprestada).						
	História 2	Carlos conversar, dizer que Luiz pode perder um dia, e parar de conversar com Luiz. Não bater, pois Luiz pode ser expulso da escola.						

	História 3	Conversar porque o Fernando estava tirando vantagem do desenho que ele, Mário, fez. E xingar Fernando porque ficou nervoso.
	História 4	Bater no menino porque a menina é menor e não adianta conversar com o menino.
	História 5	Professor conversar com a Clara, para ela nunca mais fazer isso, porque todo mundo é igual.
	História 6a	Dono do cachorro deve conversar e perguntar para Caio por que ele soltou o cachorro. Não deve brigar, para não dar mais confusão.
	História 6b	Dono das moedas não deve mais andar com André porque é má companhia. Não contar para a professora, porque André pode bater no dono das moedas.

amdg

Bibliografia sobre Tolerância

ALVES, Rubem. Dogmatismo e tolerância. São Paulo: Edições Paulinas, 1982. 172p

CAPALDI, Nicholas. Da Liberdade de Expressão: uma antologia de Stuart Mill a Marcuse. Rio de Janeiro: FGV, 1974. 237p

CARDAILLAC, Louis. Toledo, séculos XII-XIII: muçulmanos, cristãos e judeus: o saber e a tolerância. Rio de Janeiro: Zahar, 1992. 241p

DUSSEL, E. *1942: O encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade.* Trad. Jaime A. Clasen. Petrópolis: Vozes, 1993. 196p.

FALBEL, Nachman. *Heresias Medievais.* São Paulo: Perspectiva, 1977. 117p.

FOUCAULT. Michel. *Genealogía del racismo.*Trad. Alfredo Tzveibel. Buenos Aires: Editora Altamira, 1976. 209p.

GUYON, René. *Reflexions sur la tolerance.* Paris: F. Alcan, 1930. 116p. KAMEN, Henry; Zarraluqui, Jaime. Caminos De La Tolerancia. Trad. Jaime Zarraluqui. Madrid: Guadarrama. 1967. 253p.

LOCKE, John. *Carta acerca da tolerância; Segundo tratado sobre o governo; Ensaio acerca do entendimento humano.* Trad. de Anoar Aiex. 2ª ed., São Paulo: Abril Cultural. 1983, 344p.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo Crítico.* Trad. Bebel Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez, 1997. 239p.

MILL, John Stuart. *Sobre a liberdade.* Trad. Alberto da Rocha Barros. 2.ed. Petrópolis: Vozes. 1991. 158p.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *Ciladas da Diferença.* São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999. 222p.

RINALDI, Doris. *Ética da diferença.* Rio de Janeiro: Ed UERJ: Zahar, 1996. 157p.

VAN LOON, Hendrik Willem; Amado, James. *Tolerância.* São Paulo: Nacional, 1942. 338p.

VOLTAIRE, François Marie Arouet de. *Tratado sobre a tolerância:a propósito da morte de Jean Calas.* Trad. Paulo Neves. Sao Paulo: Martins Fontes, 1993. 195p.

WALZER, Michael. *Da tolerância.*Trad. Almiro Pisetta. São Paulo: Martins Fontes, 1999. 153p.

Artigos

ALCÁZAR, José Antonio. Educar em y para la tolerancia. In: http//betel.esc.edu.ar/00/colab/educar.htm.

ANKERL, Guy. Variation of the Concept According to Different Civilizations. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO, 1995.p.59-76.

AHLMARK, Per. La tragédie de la tolérance: la conciliation envers les tyrannies. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.125-128.

ANTHONIOZ, Geneviève de Gaule. Tolérancee et pauvreté. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.156-159.

ARKOUN, Mohammed. Islam, um conflit de moèles. In Tolerance, j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995. p. 103-110.

ARKOUN, Mohammed. Tolérance, intolérance et intoleráble dans la tradition Islamique. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.190-205.

BAYROU, François. Et alii. L'action des politiques. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.229-244.

BAECHLER, Jean. Tolerance and Its in Politics. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO, 1995.p.45-58.

BOBBIO, Norberto. As razões da Tolerância. In: A era dos Direitos. Trad. Carlos Nelson Coutinho, Rio de Janeiro: Campus, 1992. 217p.

BOUTROS-GHALI, Boutros. Discours à l'occasion du lancemnt de l'Anné de la Tolérance. In : Tolérance j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO 1995. p. 269-272.

BOYLE, Kevin. Building Global Tolerance: Internacional Standards on the Elimination Of Intolerance on Grounds of Religion or Belief. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO, 1995.p. 155-168.

BRANCO, Lisandre Maria Castello. Democratização da educação em nível escolar. In: Educação para a Cidadania. São Paulo, 1997.p. 28-40.

CANTO- SPERBER, Monique. Tolérance, neutralité et pluralisme dans la tradition Libérale. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale,1998.p.87-94.

CHEBEL, Malek. Tolérance et intolérance d'une rive à l'autre de la Mediterranée. In: L'intolérance. Paris Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.177-182.

CHOI, Hyup. The Trhee Dimensions of Tolerance. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO,1995.p. 33-44.

CHOURAQUI, André. Le peuple de l'alliance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.75-78. COLOMBANI, Jean-Marie.

COMPARATO, Fábio Konder. O Princípio da Igualdade e a Escola. In: Educação Para a Cidadania. São Paulo, 1997.p.13-27.

CONCHE, Marcel. La Tolérance française et as signification universelle. In: Tolérance J'ecris ton nom Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995. p. 171-86.

COTLER, Irwin. Religion, intolérance et citoyennenté : vers une culture mondiale des Droits des l'home. In: L'intolérance. Paris : Editions Grasset & Fasquale, 1998.p. 58-70.

CRIST, Renato. Tolérance, reconciliation et philosofie. In: Tolérance j'ecris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995. p. 23-30.

DIAGNE, Souleymane- Bachir. La Tolérance et les cultures. In: Tolérance, j'ecris ton Nom. Paris: Editions Saurat / Editons UNESCO, 1995. p. 111-122.

DORFMAN, Ariel. L'intolérance et les dilemmes de l'identité: une perspective. Bilingue. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.119-124.

DOUSTE-BLAZY, Philippe.

DROIT, Roger-pol. Les deux visages de la tolérance. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995. p.13-22.

DUMMETT, Michael. Tolérnce, vertu de l'individu et de l'État. In: Tolérance, j'écris Ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO.1995. p.31-46.

ECO, Humberto. Définitions lexicales. In: L`intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.15-19.

EVERS, Kathinka. Tolerance - Theory and Practice. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO,1995.p. 3-20.

GEREMEK, Bronislaw. Trasition vers la démocratie et intolérance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.151-155.

GEREMEK, Bronislaw. Et alii. L'éthique des médias. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.247-262.

HÉRITIER, Françoise. Le Soi, L'Austre et L'intolérance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.24-27.

HERSCH, Jeanne. Entre liberté et vérité. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995. p. 47-56.

IISAKA, Yoshiaki. Tolerance and Religions. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO, 1995.p. 147-154.

JAHNABEGLOO, Ramin. Dans le sillage de Gandhi. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995. p. 213-220.

KAMBA, Angeline S. Tolerance- Africa's Response to the challengens of Pluralism And Diversity, In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO, 1995.p. 131-143.

KAWADA, Junzo. Le relativisme culturel remis em question. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.146-150.

KEANNE, John. Tolerance and the Public Sphere. In: Democracy and Tolerance, Seoul: Editions UNESCO,1995.p.175-196.

KRISHNA, Daya. Tolérance, reflexions d'um point de vue non occidental. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: editions Saurat / Editions UNESCO, 1995. p.123 - 136.

KUNG,Hans. Une coalition entre croyants et no-croyants. In: Tolérance et j'ecris ton Nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO,1995.p.137-160.

LATHAM, Eva. Tolerance as na Indispensable Element of a Culture of Peace, Democracy and Human Rights. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO,1995.p. 197-210.

LE GOFF, Jacques. Les Racines médiévales de I'intolérance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.38-40.

LEPENIES, Wolf. L'intolérance - terrible vertu. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.11-114.

LESSAY, Jean. Um pionnier nommé Voltaire. In: Tolérance, j'écris ton non. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995.p. 237-246.

MACHADO, Nilson José. Sobre a idéia de Tolerância. In: Educação para a Cidadania. São Paulo,1997.p. 41-53. MARCUSE, Herbert. Tolerância repressiva. In: Crítica da Tolerância Pura. Trad. Blacon Press, Rio de Janeiro, Zahar, 1970.p.87-126.

MARGIOTA-BROGLIO, Francisco. Law and Tolerance. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO,1995.p.21-32.

MAYOR, Frederico. Discours à l'occasion du lancemnt de l'Anneé de la tolérance. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995.p.273-279.

MEMEL-FOTE, Harris. L'autre et le Même. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.45-50.

MEREU, Italo. L'intolérance institutionelle; origine et application d'um système toujours occulté. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale,1998. p.41-44.

MOORE, Barrington Jr. A Tolerância e o ponto de vista científico. In: Crítica da Tolerância Pura. Trad. Blacon Press, Rio de Janeiro: Zahar, 1970.p.59-85.

NAKAMURA, Yûjirô. La culture de la honte et l'intolérance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.99-104.

PAK, Chi-yong. Prejudice and Enemy Images as a Source of Intolerance. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO, 1995.p. 121-130.

PAZNER, Avi. Les intolérance et le processus de paix au Moyen- Orient. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.160-172.

PERROT, Michelle. L'intolérable. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale,1998.p.107-110.

RÉMOND, René. L'eglise catholique au XX siécle face aux aveuglements et aux Intolérances. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.79-81.

RICCEUR, Paul. Etat actuel de la réflexion sur l'intolérance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.20-23.

ROMILLY, Jacqueline de. La Grèce ancienne contre l'intolérance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.31-33.

SAADI, Nourredine. Algérie, l'intolérable. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.183-189.

SAURAT, Pierre. Tolérance, j'écris ton nom. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: Editons Saurat / Editions UNESCO, 1995.p. 189-212.

SCHAPPER, Dominique. La neutralité religieuse de l'etat, instituition de tolérance. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.141-145. SHAHID, Leila.

SOARES, Maria Victória . Cidadania e Direitos Humanos. In: Educação para a Cidadania . São Paulo: 1997.p. 02-12.

SPOSITO, Marília Pontes. A instituição escolar e a violência. In: Educação para a Cidadania. São Paulo,1997.p.53-70.

SOYINKA ,Wole. Intolérance et droits de la l'homme: le salaire du révisionnisme. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.120-135.

SYMONIDES, Janusz. Prohibition of Advocacy of Hatred, Prejudice and Intolerance In the United Nations Instruments. In: Democracy and Tolerance.Seoul: Editions UNESCO, 1995.P,79-100.

TALBI, Mohammed. Tolérance et intolérance dans la traditions musulmane. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.53-57.

TAPIES, Antoni. L'art entre le despotisme et l'anarchie. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.115-118.

TISHKOV, Valery. Ethnonationalism as a Source of Intolerance. In: Democracy and Tolerance. Seoul: Editions UNESCO,1995.p. 101-121.

TRIGANO, Gilbert. Une tentative originale de lutte contre l'intolérance em Mediterranée. In: l'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.173-174.

WIESEL. Eliel. MENUHIN, Yehudi. Les formes nouvelles de l'intolérance .In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.209-226

WILLIANS, Bernard. Une virtu incommode. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995.p.57-66.

WISMANN, Heinz. Les voix de la tolérance dans la philosophie allemande. In: L'Intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale, 1998.p.95-98.

WOLFF, Robert Paul. Além da Tolerância. In: Crítica da Tolerância Pura. Trad. Balcon Press, Rio de Janeiro: Zahar,1970.p.11-58.

YAVETZ, Zvi. Intolérance: Romains et Grecs, Egyptiens et Juifs. In: L'intolérance. Paris: Editions Grasset & Fasquale,1998.p.34-37.

YOUNAN, Sonia. Le piège de la diversité. In: Tolérance j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions Unesco, 1995.p. 161-171.

YOVEL, Yirmiyahu. La Tolérance comme grâce er comme droit. In: Tolérance j'écris Ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995.p. 67-86.

ZARKA,Yves-Charles. Force et fragilité de la modernité. In: Tolérance, j'écris ton nom Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995.p.221-236 ZEA, Leopoldo. Le droit à la différence. In: Tolérance, j'écris ton nom. Paris: Editions Saurat / Editions UNESCO, 1995.p. 87-100

AMDG

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

2º Volume: ANEXOS

Título: Educação para a paz: um estudo psicogenético sobre a tolerância

Autor: Nádia Maria Bádue Freire

Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis

Este exemplar corresponde ao 2º Volume da redação final da Tese apresentada à Faculdade de Educação, da Universidade Estadual de Campinas por Nádia Maria Bádue Freire, como requisito parcial à obtenção do Título de Doutor.

Data: 31 de agosto de 2004

2004

SUMÁRIO DOS ANEXOS:

Sujeitos de 6 anos: 004
6. F. Gab 005
6. F. IsaA e Car 009
6. F. Iza 014
6. F. Lai 019
6. F. Sof 025
6. M. Cau e Ari 028
6. M. Dan 033
6. M. Isa 040
6. M. Mai 044
6. M. Vin e Mar 048
Sujeitos de 9 anos 054
9. F. Car 055
9. F. Gio 059
9. F. Let 065
9. F. Mar 071
9. F. Nat 080
9. M. Aug 0866
9. M. Fel 092
9. M. Joa 099
9. M. Luc 109
9. M. Mat 113
Sujeitos de 12 anos 119
12. F. Ana 120
12. F. Gla 126
12. F. Mar 133
12. F. Nat 137
12. F. Pau 144
12. M. Die 152
12. M. Gui 157
12. M. Lua 162

12. M. Lui 172
12. M. Mai 177
Sujeitos de 15 anos 180
15. F. Ali 181
15. F. Fra 191
15. F. Jes 199
15. F. Lua 209
15. F. Pat 217
15. M. Adr 225
15. M. Bru 232
15. M. Gab 237
15. M. Leo 243

amdg

Sujeitos de 6 anos

O mais certo é chamar o pai, a mãe, que vão bater nele
e falar com a diretora que ele falou que nunca mais vai fazer isso.
Por quê? *Porque é errado bater.*
É errado bater numa menina de 6 anos? *É errado bater em todo mundo.*
Car, História 4.

6. F. Gab Idade: 6 anos Sexo: Feminino

Tolerância: *nunca ouviu falar.* Então vamos ver aqui, eu vou contar a história pra você. A história do Felipe.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? *Conversar com ele.* João deve conversar com quem? *Com ele Com o... Luiz.* Por quê? O Luiz que pegou a bicicleta dele, falar o que para o Luiz? *que não era pra pegar a minha bicicleta sem a minha autorização.* Você acha que se o João conversar com o Luiz, o que vai acontecer? *Ele não vai mais pegar a bicicleta dele.*

Contra-argumentação: Você sabe que uma menina da sua idade me disse, que o mais certo é João brigar com o Luiz, porque o Luiz pegou a bicicleta dele e que, só conversar não adianta nada. Essa menina está certa ou está errada? *Está errada.*Por que ela está errada? *Porque ela não falou pra... conversar.* Por que, conversar é bom? *Porque não faz a mãe brigar com ele.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo fazer? *Carlos conversar com o Luiz.* Conversar o quê? *Falar que você não pode rir da cara dele só porcausa que perdeu.* E por que o mais certo é Carlos conversar com Luiz? *Porque ele estava rindo da cara dele.* (tautologia)

Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é Carlos brigar com Luiz, pra ele não fazer mais isso. Ela está certa ou errada? *Errada.* Por que errada? *Porque ela pediu pro Carlos brigar.* Por que não pode brigar? *Senão machuca o outro.* Além de machucar, cair, pode acontecer mais alguma coisa? *Mais nada.* E se Carlos não fizer nada com relação ao Luiz, é certo? *Não é certo.* Por quê? *Porque só se não conversar, ele vai continuar.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo fazer, nesta história? *Mário conversar com a menina.* Conversar o quê? *Que ele gosta muito dela e fez os desenhos pra ela pintar e ele (Fernando) catou.* Por que é certo Mário conversar com a menina? *Porque ele fez os desenhos e ele catou.*

Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo seria Mário não fazer nada. Ela está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Porque precisa conversar, se não fazer nada, ele vai continuar fazendo a mesma coisa.*

O que você acha se Mário brigar, xingar o Fernando? *Errado.* Por quê? *Porque é pra conversar.* Por que o mais certo é conversar? *Minha mãe faz isso.* Sua mãe conversa? Como assim? *Ela fala assim: na próxima vez vai apanhar. E o Mário vai falar que ele catou os desenhos dele.* E o que ele merece? *Um xingo!* Um xingo ou uma conversa? Xingar é melhor que conversar? *É!* Por quê? *Porque daí ele não vai mais catar os desenhos dos outros.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.Você entendeu a história? O que você acha que o Felipe deve fazer? *Bater no menino.*

Bater no menino por quê? *Por que ele tá batendo na irmã dele.*E por que precisa bater no menino que estava batendo na irmã dele? *Porque ele tava fazendo uma coisa muito cruel.* E o que era isso uma coisa muito cruel? *Não sei.*Batendo na irmã dele, não é isso? Então você acha que seria certo o Felipe conversar com o menino ou bater? *Bater.* Por que bater é melhor que conversar? O que você acha? *Não sei.* E dar uma bronca, é certo ou errado? *Certo.* É certo dar uma bronca, por quê? *Porque ele está batendo na irmã dele.* Você acha que o Felipe, ele mesmo tem que fazer isso, ou tem que chamar alguém pra ajudar ele? *Chamar alguém pra ajudar ele.* Chamar quem? *A mãe dele*. Por quê? *Por que... pra mãe dele conversar com a mãe dele.* E se a mãe conversar, o que vai acontecer? *Ela vai por ele de castigo.* E por quê vai por de castigo? *Porque bateu na irmã dele.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Ana era uma menina que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola. Nos fins de semana você leva alguma amiguinha na sua casa, você vai à casa de suas amiguinhas? Então a Ana não ia, por isso a gente diz, que ela era uma pessoa excluída. Um dia, Ana pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.Você sabe o que é passar rasteira? S*ei.* O que é passar rasteira? *É derrubar a menina.* Isso. Você entendeu a história? A história é de quem? De uma menina chamada...*Ana.*Quem era feia, como era o nome da menina feia?*Ana.* A Ana , por que ela era feia? *Porque ela não tomava banho, não arrumava o cabelo e não vinha cheirosa.* Isso, então as outras crianças não queriam brincar com ela. Ai o que aconteceu? O que a Ana pediu pra professora?

A*pagar a lousa.* E daí? *e daí a menina passou na frente e apagou.* E, apagou, e aí? *Daí a outra menina passou a rasteira nela.* E o que a professora fez? *não ligou.* Nem ligou. O que você acha que seria mais certo a professora fazer? *chamar a mãe dela.* A mãe de quem? *Da Ana.* Por que? *Porque ela não vinha bonita.* E a Ana, o que devia fazer? *A Ana?* O que é o mais certo que Ana deveria fazer? *Ela não...não...* Gab olha pra mim, começa a mexer no sapato e eu lhe disse para deixar o sapatinho um pouco de lado! O que você acha que seria mais certo Ana fazer? *Ficar sentada no lugar.* Ela, devia ficar sentada no lugar? E a Clara? *Clara...* É? *Ela devia contar pra mãe dela.* Contar o que? *que ela...que a amiga dela passou rasteira nela.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade, me disse que a Ana, deveria conversar com a Clara, porque a Clara passou na frente dela e não deixou ela desenhar, e a outra menina, disse, que o mais certo é bater nela. Entendeu? Qual está mais certa, a que disse que é conversar ou a que disse que é bater na Clara? *Conversar!* Por quê? *Porque ela vai fazer a mesma coisa, que a outra fez.* O que é a mesma coisa? Agora eu que não entendi? *Aquele lá,que ela fez.* O que ela fez? *que apagou a lousa.* Quem vai apagar a lousa? *A Ana.*

História 6: Gab, você sabe o que é mentira não é? Eu vou contar uma historinha pra você que envolve a mentira, quando a gente mente, quando uma pessoa mente, o que é mais certo fazer? A pessoa que contou mentira. *Conversar.*

História 6. Direito à verdade. J.M. 102. Entre pares. Mentira:

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro... *aqui na escola tem um Caio* O Caio tem um amigo que tem um cachorro? Bom esse, dessa história tem. Ele vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu? *Mentiu!* Por que ele mentiu? *Porque é...ele não fazia, ele não cuidava dele, do cachorro.* Ele não cuidava bem do cachorro, e daí?*e daí o amigo dele catou o cachorro e levou para bem longe.* O amigo dele é o próprio Caio, e quando perguntaram para o Caio, se ele tinha visto o cachorro, o que o Caio falou? *O Caio falou assim, eu não vi o cachorro.* Ele mentiu? *Mentiu.* Foi mentira, ! E o que você acha que o dono do cachorro, devia fazer com relação ao Mário, que mentiu?*ele deve conversar com a mãe dele.* Com a mãe de quem? *Do Caio* Com a mãe? *É.* E o que você acha, que a mãe, do Caio vai fazer? *Pôr de castigo.* Vai por quem, de castigo? *O Caio.* Por quê? *Porque ele maltrata o cachorro dele.* Não! porque ele mentiu, quem maltrata o cachorro não é o Caio. Quem maltrata o cachorro é o dono do cachorro. O que o Caio fez? *mentiu.* Mentiu por quê? *Por causa do cachorro dele.* É. Entendeu? Então eu vou perguntar de novo pra você. O que você acha, que o dono do cachorro devia fazer quando ele descobriu, que foi o Caio que pegou o cachorro? *Brigar.* Brigar como? *Assim,você não devia catar meu cachorro, porque eu sou o dono dele e você não é!* Só? *Só.* Você acha que só de dar essa bronca já está certo? *Já.* E tem um outro menino chamado André.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. O André mentiu? *Mentiu.* Por que ele mentiu? *Porque... Não sei.* E o que você acha que o dono da moeda devia fazer com o André, com relação ao André, quando ele ficou sabendo que, quem roubou as moedas foi o André? *Ele brigou com ele.* O mais certo é brigar? *Bater no André.* Bater no André, porquê? *Porque ele era muito mal.*

6. F. IsaA (Histórias 1, 2 e 3) Idade: 6,4 meses Sexo: Feminino

e Car (Histórias 4, 5 e 6) Idade: 6 anos Sexo: Feminino

História 1 (IsaA): Brigar com ele, conversar com ele ou dar uma bronca nele, porque ele pegou a bicicleta dele? *Conversar.* Conversar o quê? *Que não pode pegar as coisas dos outros.* Então uma menina da sua idade me disse que o mais certo é o Carlos brigar com o Luiz, porque o Luiz pegou a bicicleta dele sem pedir, para o Luiz não fazer mais isso ele tem que dar uma bronca no Luiz, brigar com Luiz, essa menina está certa ou está errada? *Errada* Por que? *Por que não pode bater no amiguinho.* E brigar pode? *Não.* Por quê é que não pode bater e nem brigar com o amiguinho? *Eu falei que não sei.*

História 2 (IsaA): Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. Você acha certo isso? *Não.* Então eu queria que você me dissesse o que é mais certo fazer nessa situação? Primeiro você quer contar a historia pra mim só pra eu ver se você entendeu? Não quer contar? Então você não conta a historia só eu pergunto, está bom? Quem perdeu pro time de quem? O time do Carlos ganhou ou perdeu? *Perdeu.* Pro time do Luiz? E aí o que Luiz o que fez? O Luiz tirou um sarro da cara dele, o que é mias certo Carlos fazer? O que você faria se fosse Carlos? Você entendeu direitinho a historia do Carlos? *Entendi.* Então o Carlos perdeu, e o Luiz começou a gozar da cara dele na frente dos amigos dele, o que você acha que o Carlos devia fazer? *Não sei.* Você não sabe, então fale pra mim o que o Carlos devia fazer? *Eu não sei!* Ah então está bom, então você não sabe! Então você acha que seria mais certo, o Carlos bater no Luiz? *Não.*

História 3 (IsaA): Tem uma outra historia de outra criança que se chama Mário. *Tem um Mário na minha sala* Tem? Então esse aqui é outro Mário, mas lembra do Mário é o mesmo nome, então, IsaA, esse Mário gosta muito de desenhar.

Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: Você entendeu o que eu falei? O que o Mário fez? *Mário gostava de desenhar, daí ele foi na casa dele fez desenho para agradar a menina!* Uma menina que ele gostava, afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. Você acha que o mais certo é Mário fazer com relação ao Fernando? *Brigar.* E conversar com o Fernando? O que é preciso fazer para o Fernando não mexer mais nas coisas do Mário, o que é bom fazer, o que é o mais certo? *Conversar.* Quem conversar? *Com*

o Fernando. Quem é que deve conversar com o Fernando? Falar pra ele não pegar mais. *O Mário.* O Mário mesmo? E o que o Mário vai falar? *Não sei!*

Histórias: 4, 5 e 6: Car

Car vai responder as Histórias 4, 5 e 6 dando continuidade para tabulação dos dados das respostas da IsaA.

Car, você sabe o que é tolerância? Você já ouviu falar nessa palavra tolerância? *Não.* Nunca? Nem aquele programa tolerância zero? *Não.* E se você ouvir a palavra tolerância, o que você acha que é tolerar alguma coisa, quando alguém fala: nossa eu tenho que tolerar isso, eu não consigo tolerar isso, o que que está falando, significa o quê? *Não sei.*.

História 4(Car): Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que é mais certo fazer, nesta história? *Chamar a diretora.* Quem vai chamar a diretora?. *A professora.* Por quê? *O Felipe contou pra ela*. E com relação ao menino (que estava batendo na irmã de Felipe?) *Falar que chamou a professora e a diretora.* O que elas vão fazer? *Pôr o moleque de castigo.* Qual castigo? *Tirar o parquinho... não.* Por quê? *Porque são maiores e não tem parquinho. Vão tirar o recreio.* Se tirar o recreio, o menino não vai mais fazer isso? A*cho que não.* E pra nunca mais fazer isso? *Chamar o pai, a mãe que vão bater nele e falar com a diretora que ele que nunca mais vai fazer isso.* Por quê? *É errado bater em todo mundo.*

História 5 (Car): Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Quem que fez coisa errada aí? A Ana ou a Clara? *A Clara.* O que a Clara fez de errado? *Porque tomou o apagador dela e apagou e falou que ela não era boa para apagar a lousa.* Nessa situação, o que você acha mais certo fazer pra não ficar acontecendo essas coisas na escola? *Não sei responder.* Não? O que você acha que a Ana devia fazer com relação a Clara? *Não sei também responder*. Não sabe? Então vou falar para você, a Ana ficou com raiva da Clara e ela pode brigar com a Clara, brigar tipo

empurrar, xingar, bater, certo? Ou ela pode conversar com a Clara, não pode? Pode conversar com a Clara ou ela pode não fazer nada. O que você acha disso que eu falei para você? *Ela pode conversar com ela.* É o mais certo é conversar? E falar o quê? *E falar para ela não fazer mais aquilo porque ela passou vergonha.* Pra ela não fazer mais aquilo porque quem passou vergonha? *Foi a Ana e não a Clara.* Porque a Ana passou vergonha.? O que uma pessoa faz quando sente vergonha, Car? *Ela não deve xingar, bater, deve conversar com a pessoa.* Mas quando a pessoa sente vergonha o que ela faz? *Daí ela que escolhe se ela quer ir para a diretoria, ou se quer ficar ali na sala.* Quem que escolhe? *A Ana.* A Ana escolhe o quê se ela vai para a diretoria? *Diretoria.* Se a Clara vai para a diretoria? *É.* Ou se a Ana vai para a diretoria? *Não, se a Ana vai para a diretoria.* Ah! Vai fazer o que na diretoria? *Ah, daí eu não sei. (risos).* Porque que você está falando que ela tem que ir para a diretoria. Ou que ela pode ir para a diretoria? *Porque daí se ela bate, a professora não está com muita paciência, ela manda pra diretoria.* Ah!Agora eu entendi se a Ana bater na Clara. *É; não é a Clara que está errada, é a Ana.* Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo é a professora não fazer nada porque ninguém gosta da Ana, ela não vem arrumada, não se cuida. Ela está certa ou está errada? *Quem?* Essa menina que falou que o mais certo é a professora não fazer nada *Qual, a IsaA?* Não, é uma outra menina, de outra escola. Você acha que essa menina está certa ou errada? *Está errada..* Porque? *Porque como a professora não vai fazer nada, se ela está ali pra ver as coisas, como ela não vai fazer nada!* E se o professor não fizer nada? O que vai acontecer? *Todo mundo vai ver e vai começar a querer brigar porque, se a professora não faz nada pra Ana...* Pra Ana ou pra Clara? *Pra Ana.* Porque? *Pra quem?* Não, eu falei pra você que a menina falou que o mais certo é a professora não fazer nada com relação a Clara, porque, ninguém gosta da Ana mesmo, então não tem que ficar defendendo a Ana, deixa a Clara fazer o que quiser. Essa menina está certa ou errada? *Não, está errado.* Errada porque? *Porque se a professora não defende a Ana, defende a Clara daí...* Não defende a Ana e defende a Clara, o que acontece? *Daí todo mundo vai querer brigar e se a professora não defende Ana.*

História 6 (Car): Direito à verdade. Entre pares. Mentira: se eu comi o chocolate da minha amiga e falo que outra pessoa que comeu, estou pondo a culpa em outra pessoa, estou mentindo. Você sabe o que é mentira? *Sei.* Ah eu acho que você sabe também. O que é mentira? *Por exemplo a IsaA brigou comigo e daí a mãe dela fala assim e aí IsaA foi tudo bem na escola? E ela fala foi e é uma mentira porque não foi tudo bem a professora brigou com ela porque ela bateu em mim.*

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Está certo o que o Caio fez? *Não.* Não? *Mas não está certo nenhum dos dois, um bater no cachorro não cuidar direito e outro soltar pra longe.* Então Car, o amigo do Caio foi procurar o cachorro por todo lugar e não achou, aí ele começou a perguntar para as pessoas: você viu me cachorro, você viu meu cachorro? E as pessoas diziam que não tinham visto o cachorro e aí eles perguntaram pro Caio e o Caio falou que não viu o cachorro. E*stava mentindo*. Isso, o Caio mentiu, não é isso? *È* O que é mais certo? *O Caio falar que pegou porque soltou pra longe porque não queria que o outro judiasse pra ver se o outro se tocava* É preciso que o amigo do Caio bata no Caio para o Caio aprender a não mentir mais? *Não.* E é preciso que o Caio bata no amigo dele, empurre, brigue com ele para ele não judiar mais do cachorro? *Não* Pra eles aprenderem a não judiar, a não roubar, a não mentir, o que é preciso fazer? *Não sei responder pra senhora.* Não? bater você acha que ele vai continuar mentindo? *Não* E se conversar? *pode ser que ele se toque !* Se conversar pode ser que ele se toque, Porque você acha que pode ser que ele se toque? Pra ele se tocar mesmo, o que é importante fazer? *Conversar mas conversar...* Ah! mas isto que eu quero saber, conversar mas conversar? *Se conversar gritando eu acho que não adianta nada*. Gritando não adianta? *Não.* Porque que não adianta? *Eu acho que daí ele vai ficar nervoso vai começar um gritar com outro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinha. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André mentiu? *Mentiu*. O que seria mais certo o dono da moeda fazer com relação ao André? *Falar a verdade porque se não eu vou contar pra minha mãe*. Não, o dono da moeda? *Dono da moeda?* É o que perdeu a moeda, o que é mais certo fazer ou falar, fazer com o André que roubou as moedas? *Falar assim você não viu minhas moedas? daí ele fala assim pro outro, fala a verdade que senão eu vou falar pra minha mãe.* Mas ele já sabe a verdade. Por que se ele falou para o André é porque alguém contou pra ele, que foi, o André, alguém que viu, olha quem roubou suas moedas, foi o André, aí o que ele vai fazer? *Chamar a mãe dele que o André não quer devolver as moedas dele.* Então você acha que o André deve devolver as moedas é isso? Por quê? *Porque não ta certo ele roubar, ele tem que pedir se outro dá.* E já que ele roubou, o mais certo é... *falar pra ele devolver se não ele ia chamar a mãe dele.* Então, se o André não devolver as moedas, porque ele já gastou o que precisa fazer? *Falar que se ele gastou ele vai ter que devolver as figurinhas pro homem e o homem devolver a moeda, dá a moeda que roubou, e que roubou dar pra ele* Se ele gastou, se o André gastou ele tem que devolver a figurinha para o homem que vendeu pra ele? *É, o homem devolver a moeda pro que roubou, e o que roubou dá pro outro.*Você viu que foram duas mentiras, não foram?Você acha que as duas mentiras foram iguais *Não*! Não Por quê? *Porque uma foi do cachorro e outro foi da moeda* Ah! só por isso, vamos dizer assim, teve uma mentira que foi pior? *Ah! pior, as duas.* Por quê? *Não sei responder* Ah! é veja só, teve uma mentira pior que a outra? *Não as duas foi pior* Por quê? Por quê as duas são piores?

Porque a do cachorro foi pior, e a da moeda foi mais pior ainda! Ah! a da moeda foi pior ainda do que a do cachorro, por quê? Porque é dinheiro.

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade, me disse que a pior mentira, foi a do André, a da moeda mas sabe por que? não porque era de dinheiro, porque veja, o cachorro, o Caio, mentiu pra salvar o cachorro então é menos mal É então é menos mal, agora o André, mentiu pra comprar figurinhas, é pior você entendeu? Você acha, que essa menina que falou isso pra mim que não é dessa escola está certa ou está errada? *Certíssima* Por quê*? Porque o outro quer salvar o cachorro, e outro mentiu porque qué a figurinha.*

6. F. Iza: Idade: 6 anos, sexo Feminino

Tolerância: Iza, você já ouviu a palavra tolerância, você sabe o que significa tolerar alguma coIza, já ouviu isso? *Não.* Nada?.

Então eu vou contar umas historinhas pra você, a 1º é sobre uma pessoa que mexeu nas coisas de outra pessoa, a gente tem as coisas da gente, e quando as pessoas mexem nas coisas da gente, por exemplo se alguém mexe nas suas coisas sem pedir, sem falar nada, como que você se sente, o que você acha disso? Você acha legal, acha bom mexer nas suas coisas? *Não.*

História 1 (Iza): Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.Você acha que está certo isso? *Não*. Então, o que você acha mais certo fazer? *É brigar* quem? *O colega que roubou a bicicleta do outro.* Você lembra o nome dos meninos? Um se chama João, e o outro se chama Luiz. O Luiz é que pegou a bicicleta para dar uma volta sem avisar o dono. *Está certo.* Você acha que o mais certo é brigar, isso? Quem vai brigar com quem? *O que roubou a bicicleta.* O que roubou a bicicleta é o Luiz, ele não roubou, ele foi dar uma volta com a bicicleta.Vai brigar com quem? *Com o outro que é dono da bicicleta.* Com o João? O João que é dono da bicicleta. Quem que vai brigar? É o Luiz que vai brigar com o João? E o que você acha Iza, o que é mais certo o dono da bicicleta, que é o João, fazer para o Luiz, que andou com a bicicleta dele? *Fazer?* E o que é o mais certo ele fazer para o Luiz nunca mais pegar a bicicleta dele? *É conversar primeiro, depois brigar.* Quem vai conversar? O que o João vai falar para o Luiz? *O João vai falar para o Luiz?*. É. *Por causa que ele é o responsável, não pode fazer isso.* Quem é o responsável? O dono da bicicleta? *O que roubou a bicicleta* O que roubou a bicicleta é responsável? *É.* Responsável por o quê? *Por que ele roubou a bicicleta e Deus não gosta.* Iza, você é de alguma religião? *Não.* Quem é que ensinou pra você que Deus não quer que faça isso? *Minha mãe me disse.* É a mamãe que disse? E o que o João vai falar para o Luiz? *Que não era para pegar a bicicleta sem pedir permissão pra um. Depois se ele não deixar você não vai, e se ele deixar você vai.* Se não deixar o que? *É... andar de bicicleta.* Se ele não deixar andar de bicicleta aí o que ele faz? *Não sei.*E se o João não deixar o Luiz andar na bicicleta dele, mas o Luiz pegar a bicicleta escondida e for andar e aí? *E alguém espia e fala que é o João daí ele já sabe tudo que ele tá fazendo.* E aí o que o João vai fazer? *Vai resolver esse negócio.* Vai resolver como? *Por causa que tem que brigar com ele.* Vai ter que brigar? *Vai.* E como ele briga?o que é brigar, xingar, empurrar ou mostrar a língua, o que é brigar? O que o João vai ter que fazer? *Empurrar ele.* Empurrar o Luiz? *É.* Por que? Por que se ele empurrar o Luiz, o Luiz não vai mais fazer mais, e se ele conversar com o Luiz ? ele vai fazer de novo ou não? *Não.* Para acabar essa historia fala pra mim, o que você acha melhor fazer, o que você acha que é o mais certo? O Luiz pegou a bicicleta do João e

deu uma volta sem avisar. O que o João tem que fazer?ele tem que brigar, ele tem que conversar ou não fazer nada. *Tem que brigar.* O mais certo é brigar, tem certeza? *Tenho.* Por que? *Porque ele fez uma coisa feia.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo fazer, quem fazer? *Eu acho...* o Luiz gozou da cara de Carlos, porque o time do Carlos perdeu e o time do Luiz ganhou o que você acha que o Carlos deveria fazer? *Eu acho que deveria ganhar.* Deveria ganhar? Ah, mas já perdeu... *Ah! tenta de novo.* Você acha certo o Luiz ficar gozando da cara do Carlos só porque o time do Carlos perdeu o jogo? *Não sei.* Está certo ele gozar do Carlos? *Não.* Não está certo por que? *Por causa que o Deus não gosta.* Então, Deus não gosta, e Luiz gozou, desobedeceu a Deus? *É.* Não foi? Então o que você acha, que deviam fazer? *O Deus não gosta, ele parece igual o mal que o mal não gosta de Deus.* O mal não gosta de Jesus? *Não.* Então, o Luiz fez coisa mal? *Fez.* O Luiz fez uma coisa má, é isso. Então o que o Carlos devia fazer com relação ao Luiz? *Eles têm que ficar amigos.* Carlos deve ficar amigo do Luiz? *Carlos tem que ficar amigos pra nunca eles perder.* Perder o que? *O jogo.* O que é preciso o Carlos fazer ou Luiz fazer para que eles fiquem amigos? *Ficar de bem.* O que é preciso para eles ficar de bem? *Eles conversam, pra eles pedirem desculpa.* Quem vai pedir desculpa? *Os dois, o coisa vai pedir pro outro e outro vai pedir pra outro.* E por que o Luiz, vai pedir desculpas para o Carlos? *Por causa que ele fez coisa feia.* E qual foi a coisa feia, que o Luiz fez? *Não sei.* Não? E qual foi a coisa feia que o Carlos fez? *Não fez nada.* Se ele não fez nada porque ele vai pedir desculpas? Por causa que o outro brigou com ele?então, os dois pedem desculpas ou pede desculpa só aquele que brigou? *Só aquele que brigou.* Quem que brigou, foi o Carlos ou foi o Luiz? Você se lembra da história? *Eu acho que é o Carlos.* O Carlos que brigou? O time do Carlos perdeu, o time do Luiz ganhou e o Luiz gozou da cara do Carlos. *Então eu acho que é o Luiz.* Então, quem tem que pedir desculpas o Luiz ou o Carlos? *O Luiz brigou...* e você acha que ele vai pedir desculpas sozinho ou alguém tem que falar para ele pedir desculpas para o Carlos? E*le tem que pedir desculpas com alguém.* Você acha que ele vai pedir desculpas sozinho, ou alguém precisa mandar ele pedir desculpas? *Alguém precisa mandar ele pedir desculpas.* Quem é esse alguém? Quem será, que vai falar para o Luiz pedir desculpas para o Carlos? E*u acho...* Quem? *Não sei o nome.* Um amigo? *É.* Foi certo o que o Luiz fez, gozar da cara do Carlos? *Não.* não porque? *Porque o Deus não gosta, ninguém gosta, só o mal gosta disso.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e

Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.. Você entendeu? Conta para eu ver se você entendeu. O Mário gosta de quem? De uma menina e aí o que ele fez para a menina? E aí o que aconteceu? O *outro fez um desenho e mentiu que foi o menino.* Isso! Ele disse que foi quem? A*quele que pegou o desenho.* É, mentiu pra menina também ! Então, aí o que você acha, que o Mário devia fazer? *Brigar co m ele.* Brigar com quem? Com o Fernando? *É.* Por que? *Por causa que ele fez uma coisa errada.* Que coisa errada? *Ele pegou o desenho do Mário.* Só pegou o desenho? *É.* Você acha certo, você acha que seria certo o Mário conversar com o Fernando? *Eu acho que é certo.* O que é melhor, conversar ou brigar? *Conversar.* Por que? *Por causa que Deus não gosta, ninguém gosta nem eu.* E por que você acha que é melhor conversar do que brigar? *Porque Deus não gosta, se brigar o Deus vai colocar ele de castigo.* Que castigo? *Castigo muito feio.* Qual castigo? *Aquele de ficar virado para parede.* Conte-me uma coisa, esse castigo é Deus é Jesus que vai dar? *É o Deus.* É. Ah. E o mais certo é isso mesmo? É. O mais certo é conversar ou brigar? *Conversar.* Porque brigar não pode? *É porque brigar não pode. Por que Deus não gosta*

História 4 (Iza): Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. Você entendeu a história?*Entendi.* Onde que o Felipe estava? *Na escola.* E o que ele viu? *Um menino de rua batendo na irmã dele.* E a irmã dele, era grande ou era pequena? *Pequena.* Do tamanho de quem? *De mim.* E o Felipe de que tamanho que era? *Era grandão.* E o menino que estava batendo na irmã do Felipe? Era grande ou era pequeno? *Era grande.* E o que você acha que o Felipe sentiu na hora? *Não sei.* Mas imagina, o que você acha que o Felipe sentiu na hora que ele viu o menino bater na irmã? *Ele acha que ele ia brigar.* Ele quem, ou você que acha, como é que o Felipe se sentiu, você sabe me dizer? Ele ficou triste, ele ficou bravo, ele ficou feliz, ele ficou com fome o que ele sentiu quando ele viu a irmã dele, sendo assim... judiada por aquele menino grande que estava batendo nela jogando ela no chão. O que o Felipe sentiu? *Ele sentiu uma coisa dentro do coração.* E o que você acha que é mais certo fazer? *Brigar.* Quem? *O que tá batendo na irmã dele.* Quem bater no menino? o próprio Felipe, ou o Felipe chamar alguém, como que é isso, o que é mais certo fazer? *Brigar.* Quem vai brigar? *O que tá batendo na irmã dele.* Por quê? *Por causa que ele é chato e menino da rua.* Ou é por que ele está batendo na menina? *Por causa que ele tá batendo na menina.*

Contra-argumentação: Você acha que o mais certo é brigar... eu contei essa historia para uma menina da sua idade e ela disse que o mais certo é conversar, que o Felipe deve conversar com o menino da

rua. O que você acha, para o menino não fazer mais isso. Você acha que a menina está certa ou é errada? *Certa.* Por que? *Porque Deus não gosta.* Por quê? *Porque não gosta que brigue.* Deus não gosta do quê? *Não gosta que brigue.*

História 5 (Iza): Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Quando aconteceu tudo isso com a Ana, da Clara passar na frente dela, o que você acha que é mais certo fazer? Quando acontece isso numa sala de aula, numa escola. C*erto falar com a professora.* Falar o que com a professora? *Por causa que ela passou na frente.* Por que ela passou na frente? *É.* Falar o que? *Que ela resolveu passar na frente, que eu queria apagar a lousa e ela não deixou.* O que você acha mais certo a professora fazer quando você for falar isso pra ela? *Vai colocar de castigo.* Por quê? *Por causa que ela fez uma coisa horrível, e Jesus não gosta.* E o que ela fez de horrível? *Passou na frente da menina.* O que foi mais horrível, ela passar na frente da menina e não deixar a menina apagar a lousa ou ela xingar a menina que ela é feia, o que é pior? *Que não é para fazer mais isso, que Deus não gosta.* O que você achou dessa história, Iza? É uma história boa ou é uma história ruim? *É uma história ruim.* Ruim por que? *Por causa que ela fez duas coisas que é uma maldade.* Tudo é maldade? *Os que não fez coisa errada não é maldade, o que fez coisa errada que é maldade.* E quando uma pessoa faz coisa errada como que a gente tem que fazer pra essa pessoa não fazer mais coisa errada? O que é mais certo fazer com essa pessoa? *Conversar.* É brigar ou conversar, porque uma hora você fala brigar e outra hora você fala conversar, não é, você já falou pra mim que é brigar, o que é mais certo, brigar ou conversar? *Conversar.* Por que? *Por causa que eu não sei.* Você não sabe por que? E se fosse bater, você saberia por que? Se você disser que o mais certo é brigar, por que brigar é mais certo? *Brigar não é certo.* E por que brigar, não é certo? *Por causa que Deus não gosta.* Então vamos partir pra outra história.

História 6 (Iza): a*)* Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu? *Mentiu!* Fez certo em mentir? *Não.* Por quê? *Porcausa que Deus não gosta de mentira.* O que o dono do cachorro devia fazer quando soube que Caio mentiu? *O mais certo*

é conversar com o Caio, que soltou o cachorro e levou pra bem longe. Falar o quê? *Cadê meu cachorro, Caio? Pra procurar meu cachorro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. O André mentiu? *Mentiu.* O que é mais certo o dono das moedas fazer? *Conversar com o que roubou o dinheiro dele.* Falar o quê? *Que não é para ele fazer mais isso de novo e se você fizer isso de novo, vou falar pro amigo meu espiar e falar comigo agora.* E aí, o que vai fazer? *Conversar de novo.*

Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é brigar com André e exigir que devolva as moedas. Ela está certa ou errada? *Tem que devolver.* Por quê? *Não sei.* E o dono das moedas não fazer nada, o que você acha? *Errado, porque Deus não gosta.. Deus não gosta que faz maldade, ele não gosta.*

6. F. Lai 6 anos Sexo: Feminino

Tolerância: já ouviu mas não sabe o que é. Programa Tolerância Zero, acha que é desse programa. *Não.* Nunca? *Não.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? Você entendeu a história? *Entendi.* Você quer repetir para mim só para eu ver como você entendeu a história?

Contou a história. O que você acha mais certo fazer aí, quando acontece isso? O que é mais certo o João fazer, ou alguém fazer? *Deixar a bicicleta na casa dele e com um vizinho dele.* Mas na nossa história, ele veio de bicicleta e o Luís, já aconteceu isso, o Luis já pegou a bicicleta já andou e o João já está bravo. O que seria mais certo o João fazer? O João tinha que agüentar isso, o João tinha que brigar com o Luis, dar uma surra nele, bater nele, empurrar ele xingar ele alguma coisa assim, ou o João tinha que conversar com ele? Ou o João não tinha que fazer nada, largar mão? *Melhor ele bater nele.* Por quê? *Porque bater é bom.* Por que bater é bom? *Porque dói.* Você acha que se doer no Luis ele não vai fazer mais? *Não.* Por quê? *Porque ele deu uma surra.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade, Lai, me disse que bater não pode por que machuca, entendeu, ele fica doente e que o mais certo seria o João conversar com o Luis. Você entendeu? *Entendi.* O que é mais certo conversar com o Luis, para o Luis nunca mais fazer isso ou dar uma surra no Luis para o Luis nunca mais fazer isso? *Eu acho conversar.* Por quê? *Porque nunca mais vai fazer isso.* E por que conversar é melhor que dar uma surra? Dar uma surra doi, e conversar? Quando dói a criança não faz mais, não é isso? *É.* E se conversar? Dói? *Dói.* Por que dói? *Porque não anda nunca mais na bicicleta.* Isso doi ou o que é isso? *Isso doi.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís..... Vamos mudar um pouquinho nossa história, está bom? O Carlos e o Luis estudam na mesma escola, um dia o Luis queria uma coisa que o Carlos também queria, os dois queriam a mesma coisa, está bom? E aí quem ganhou foi o Luis e o Carlos não ganhou aquilo. Aí como o Luis ganhou, ele ficou gozando da cara do Carlos. Você entendeu? *Entendi.* Você pode repetir a história para mim? *O Luis...* O Luis e o Carlos? *É.* Ah! O que eles queriam? *Queriam uma brincadeira.* Queriam fazer uma brincadeira, e daí? *Os dois ganhou.* E os dois queriam ganhar? *É.* E quem ganhou? *O Luis.* E quem

perdeu? *O Carlos.* Aí quem ficou contente? *O Luis.* E quem ficou triste*? O Carlos.* Por que o Carlos ficou triste? *Porque o Luis ganhou.* Isso. Aí o Luis que ganhou, ficou gozando, mexendo com o Carlos, gozando da cara do Carlos. Você acha que o Carlos ficou triste? *Acho.* Por quê? *Porque o Luis ganhou.* Ganhou e além de ganhar, ele ficou... *Triste.* Mexendo com a cara do Carlos. Quem ficou triste foi o Carlos não foi o que a gente falou agora? *É.* Então o Luis ganhou e ficou gozando, sabe o que gozando, zoando? *Não sei.* É quando uma criança fica rindo da cara do outro. Ah! você perdeu, você perdeu, eu que ganhei. O Luis ficou fazendo assim para o Carlos: Ah! eu ganhei você perdeu. Entendeu? *Entendi.* O que você acha que é mais certo fazer aí, quando o Carlos viu que o Luis estava rindo dele porque ele tinha perdido. O Carlos ficou contente com isso? *Não.* Então o que ele deve fazer se ele não ficou contente do Luis estar rindo dele. O que é mais certo o Carlos fazer? *Ir embora.* Para onde? *Pra casa dele. Ir para a casa dele arrumar a mala dele e ir para um lugar.* E por que isso? *Por causa do Carlos.* O que tem o Carlos? O Carlos que vai fazer isso ou o Luis? *O Carlos.* O mais certo é o Carlos ir embora para a casa dele, arrumar a mala dele e ir para outro lugar. Por quê? *Porque?* Por que ele tem que ir embora, por que o mais certo é Carlos ir embora? *Por causa do Luis.* Por causa do Luis ganhar? *É.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo era Carlos bater no Luis, por que o Carlos ficou muito bravo, entendeu? Por que além de ter perdido, o Luis ficou rindo dele. Como ele ficou muito bravo, o mais certo é ele empurrar, dar uns empurrões no Luis... *Pra ele cair?* Para ele cair, entendeu? *Entendi.* Então, o que você acha, essa menina está certa ou está errada. *Certa.* Por que ela está certa? *Porque?* É. Por que o certo é empurrar o Luis, até ele cair. Por que é o mais certo? *Mostrar a língua.* O que é melhor mostrar a língua ou empurrar? *Mostrar a língua.* Por quê? *Porque é bom.* Por que é bom? *Por vai ficar triste.* Quem fica triste se mostrar a língua? O Carlos ou o Luis? *O Carlos.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho):

Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez..

O Fernando fez uma coisa certa? *É.* O que Mário fez? *Ele fez o desenho para dar para a amiguinha que ele mais gosta que ele queria namorar.* E o quê o Fernando fez? *Ele pegou a folha dele e fez e deu para a menina.* Deu para quem? *Deu para menina.* O que você acha que é mais certo fazer numa hora

dessas assim, que nem o caso do Mário, que fez o desenho com tanto amor, com tanto trabalho para dar para a menina que ele gosta, aí o Fernando chegou lá, passou na frente pegou o trabalho dele deu para a mesma menina? O que é mais certo fazer? Quem vai tomar uma atitude aí, quem vai fazer alguma coisa? *O Mário.* O que ele vai fazer? *Vai pegar a folha.* E com relação ao Fernando que pegou os desenhos, o que é mais certo fazer? O Fernando pegou os desenhos do Mário e deu para a menina, ele fez certo ou fez errado? *Errado.* Por quê? *Porque ele roubou a folha.* Ele fez errado por que ele roubou? *É.* E o que você acha o mais certo o Mário fazer, já que o Fernando pegou o desenho dele para dar para a menina *É melhor a folha ficar com o Mário.* Mas o Fernando já pegou. E agora, o que o Mário tem que fazer? *Pedir para a menina pra dar a folha.* Pedir para a menina para dar a folha para quem? *Pra ele., pro Mário.* Isso é com a menina, e o que o Mário deve fazer com relação ao Fernando? *Explicar com ele, que não pode roubar a folha dos outros.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que conversar, explicar para o Fernando não vai adiantar, que ele vai continuar a pegar as coisas das outras crianças. Você entende? *Entendi.* Que o mais certo é brigar com o Fernando. Essa menina que falou que o mais certo é brigar com o Fernando, está certa ou errada? *Certa.* Ela está certa por quê? *Pra nunca mais ele fazer.* E se o Mário não fizesse nada com o Fernando? É certo? *É.* Por que é certo não fazer nada. *Porque é melhor esconder a folha.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha mais certo o Felipe fazer quando ele vê isso? *Melhor a menininha ficar na mãe dele, porque a mãe dele briga com o menino.* Então o melhor é chamar a mãe? *É.* Por quê? *Porque a mãe é mais brava.* A mãe é que vai brigar com o menino porque ela é mais brava? *É.* E o próprio Felipe, o Felipe mesmo, ele vai só chamar a mãe? *É.* Ele não vai fazer mais nada? Uma menina da sua idade disse que o mais certo é o Felipe primeiro parar, tirar o menino de cima da irmã, você entendeu? *Entendi.* Que ele estava machucando a irmã, e depois conversar com o Felipe. Entendeu? Porque não ia dar tempo de chamar a mãe, porque o menino já estava batendo na menina. Você acha que essa menina da sua idade está certa ou errada? *Certa.* Por quê? *Porque ela é maior grande.* Quem que é maior grande? *É a mãe.* Eu perguntei para você e você disse que a menina está certa, ? *É.* Em dizer que primeiro o Felipe precisa parar o menino que está batendo na irmã e depois conversar com o menino. Essa menina está certa ou está errada? *Certa.* O que é mais certo, chamar a mãe para a mãe brigar com o menino, ou o Felipe ir lá e tirar o menino? *Tirar o menino.* É primeiro tirar o menino? *É.* E depois, brigar ou chamar a mãe e depois o que vai fazer? *Brigar.* Por que brigar? *Porque nunca mais faz.* E se

não brigar com o menino, ele vai continuar fazendo*? Não!* O que é preciso fazer para que o menino de rua pare de fazer essas coisas erradas? *Porque é falta de educação.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo fazer numa situação assim*? O mais certo é a mãe dar banho nela.* E naquela hora, na hora que aconteceu esse problema dela querer apagar a lousa e a Clara falar para ela que ela é muito feia para querer apagar a lousa, e ela que foi na frente apagar a lousa. O que você acha que deve fazer *Ela passar na frente é a Clara, porque ela é limpinha.* E você acha que pelo fato de ela ser limpinha ela tem o direito de ofender, não é isso? *É.* De ofender a Ana? De chamar a Ana de feia*? É melhor chamar a Ana de feia.* Por quê? *Porque ela é suja.* Aí sabe o que aconteceu também, uma menina da classe delas que viu que a Clara xingou a Ana de feia, ficou com raiva e passou uma rasteira na Clara. Você entendeu? *Entendi.* Essa menina que passou a rasteira fez certo ou fez errado? *Certo.* Por quê? *Porque ela é suja.* E a culpa é da menina ou da mãe dela, como é que é isso? *A culpa é da mãe dela.* A culpa é da mãe dela e pode passar rasteira nela? É certo passar rasteira nela? *É. Porque ela é suja.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares. Mentira: se eu comi o chocolate da minha amiga e falo que outra pessoa que comeu, estou pondo a culpa em outra pessoa, estou mentindo..... Você sabe o que é mentira? *Não.* Você não sabe o que é mentira? Nunca você contou nenhuma mentira, nunca você ouviu nenhuma mentira? Mentira é quando a gente diz uma coisa que não é verdade. Você lembra de alguma mentira que alguém já contou? *Não.* Então vou contar duas histórias para você e você vai ver se você aprende o que é mentira. Está bom? *Tá.* Você nunca ouviu falar: não pode falar mentira, não pode mentir? *Não pode mentir, é falta de educação.* E você sabe o que é mentira? Quando fala que não pode mentir, não pode fazer o quê*? Porque a mãe não gosta.* Ah! Está bom. Então vamos lá. Você não pode dar nenhum exemplo. O que você fez que sua mãe falou para você que não pode mentir? Você lembra? *Lembro.* O que foi? *Minha mãe fica todo dia respondendo pra mim que não pode mentir.*

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado.... Você gosta de cachorro? *Eu gosto de gato.* Então seria a mesma coisa se fosse um gato. ....Um dia,

Caio viu seu amigo bater no cachorro (gato) e foi lá, escondido, soltou o cachorro (gato), levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro (gato), ele disse que não sabia de nada.

O Caio falou a verdade ou falou mentira? *Verdade.* Quem foi que soltou o gato? Foi o dono do gato que soltou o gato, ou foi o Caio que soltou o gato? *O Caio.* O Caio viu o gato?*Viu.* Ele soltou o gato? *Sim (com a cabeça).* Ele foi procurar o gato, ele perguntou para o Caio também? *Perguntou.* E o que o Caio falou? *Falou que não viu.* Aí que eu estou falando para você, que o Caio falou uma... *Mentira.* Está certo? *Tá.* Então o Caio mentiu? *Mentiu.* E o que o dono do gato deve fazer com relação ao Caio, que mentiu? *Melhor ele procurar.* O dono do gato vai falar para o Caio procurar? É isso? Ou não? *É isso.* Então fala com a s suas palavras, o que é melhor o dono do gato fazer? *Perguntar pro amigo pra procurar o gato.* Se o Caio achar o gato e devolver para o dono do gato, vai ficar tudo bem? *Vai.* O que é preciso fazer para que o dono do gato não maltrate mais o gato? *Achar o gato, perguntar pra todas casa se o gato tá aqui.* Mas se achou, ele já achou o gato e agora para ele cuidar bem do gato, o que é preciso fazer? *Dá ração.* Você acha que o Caio quando ele mentiu para o dono do cachorro, ele fez certo ou fez errado? *Errado.* E o que é certo fazer para o Caio não mentir mais? O que você acha que é o mais certo? *Não mentir.* Isso. E para o Caio não mentir mais, o que é preciso fazer? *Pedir para o amigo pra mãe saber onde tá o gato.* Ah! Pedir... *pra mãe pra pedir pra o amigo dele onde tá o gato.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André mentiu? *Mentiu.* E ele pode mentir? *Não.* O que você acha que seria mais certo o dono da moeda fazer quando ele descobrir que foi o André? *Melhor dar a moeda pra ele porque a moeda é dele.* Então, mas o dono da moeda, quem vai ter que devolver a moeda é o André que roubou. *É.* E o dono da moeda vai fazer o quê quando ele souber que foi o André que roubou? *Tem que pedi pra procurar a moeda.* Mas ele comprou figurinha, ah! o *André* já comprou figurinha com a moeda não adianta mais procurar a moeda, o que ele tem que fazer? *Se o pai dele dá a moeda pra ele, ele esconde a moeda.* Se o pai do André? *É.* Ou o pai do menino que perdeu a moeda? *É do menino.* Que menino? *Que perdeu a moeda.* Ah! se o pai do menino, entendi, que perdeu a moeda, der mais, é isso? *É.* Ele têm que esconder? *É.* Tudo bem Lai, mas o que o menino vai fazer com o André, que roubou as moedas dele, ele vai brigar com o André, ele vai xingar o André, ele vai empurrar o André, ele vai chamar a professora, ele vai dar bronca no André, ou ele vai só conversar com o André, falar: Ó André, não pode mais fazer isso, porque se você ficar roubando as moedas das pessoas, ninguém mais vai ficar seu amigo. Ou ainda ele não vai fazer nada, não vai nem ligar, vai pedir outro dinheiro para o pai dele? O que é mais certo o amigo do André, que ficou sem as moedas, fazer com o André? *É empurrar.* Por quê? *Porque empurrar nunca mais faz isso com a moeda.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que empurrar não pode porque machuca. Entendeu o que eu falei? *Entendi.* Que o mais certo é conversar, e pedir para o André ir trabalhar, ganhar o dinheiro dele e devolver as moedas. Ela está certa ou está errada? *Certa.* Por quê? *Ela sabe de tudo.* Por que ela sabe de tudo? *Ela é muito inteligente.* Como você sabe? *Porque minha mãe que fala isso, pra não pegar as moedas dos outros, é falta de educação.*

6. F. Sof Idade: 6 anos Sexo: Feminino

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? Por quê?

R.: *Eu acho que é certo o João falar pra prô do João. Porque daí a pro dele vai falar pra mãe dele.* E a mãe dele vai fazer o quê? *Vai conversar com o Luiz, que pegou a bicicleta.*

Você acha certo bater no Luiz? *Não.* Por quê? *Porque a bicicleta é dele e não pode pegar. Tem que perguntar pra ele.*

E se João não fizer nada, é certo? *É errado.* Por quê? *Porque ele tem que conversar.* Por quê? *Porque senão o Luiz pega a bicicleta dele (de novo), leva pra casa dele.*

Contra-prova: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é bater ou xingar o Luiz, porque conversar não adiante nada. Você acha que ela está certa ou errada? *Certa.* Por quê? *Porque sim.* Mudou de idéia, pode-se deduzir que a criança deu resposta aprendida, comprovada pelo "não sei" argumentar.

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: *Falar pra prô dele (de Carlos).* Por quê? *Porque o outro ficou tirando sarro da cara dele.*

Você acha certo Carlos bater no Luiz? *Não.* Por quê? *Porque é errado, é feio. Deus não gosta, a prô, a mãe.* Por quê? *Porque ele não pode bater. É feio.*

E conversar com Luiz, ele deve? *Deve.* Por quê? *Porque bater não adianta nada. Bater é feio.*

E não ligar, deixar o Luís de lado, deve? *Tem que fazer alguma coisa.* Por quê? *Não sei.*

Contra-prova: Uma menina da sua idade disse que conversar não adiante nada. O que você acha, ela está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Porque... esqueci. Porque conversar é bom. Não conversar não adianta nada.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: *Chamar a professora.* Por quê? *Porque pegar as coisas do outro é muito feio.* Mas porque chamar a professora? *A professora porque a gente confia porque a professora conversa com nossos amigos.*
E bater nele? *Não.*
E conversar com ele? *Deve.* Por quê? *Para a menina vai descobrir que não foi ele (quem fez o desenho).*
Contra-prova: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo é brigar porque ele pegou o desenho que era dele. (Centrei no desenho e não nas intenções de propósito). Ela está certa ou errada? *Certa.* Por quê? *Não sei.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):
Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?
R.: *O certo é Felipe ir ajudar a irmã..* Como? *Eu acho que ele devia chamar a mãe.* E o que a mãe deve fazer? *O certo é ela falar pro menino parar de bater na filha dela, porque ela é pequena.*
E Felipe não fazer nada? *Não. Se ele não chamar a mãe, tem que ajudar a irmã.* E se ele chamar a mãe, não precisa fazer nada? *É!*
E Felipe, você acha que seria certo ele bater no menino? *Não.* Por quê? *Porque é feio.*
E Felipe conversar com o menino, o que você acha, certo ou errado? *Conversar, deve.* Por quê? *Se ele não conversar o menino vai continuar batendo na irmã dele.* E se ele conversar adianta, adianta pra quê? (tentativa de explorar mais a "conversa") *Conversar adianta pra... esqueci.*
Você sabe o que é tolerância? *Não sei.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

R: *A professora chamar a diretora.* Por quê? *Pra conversar.* Por quê? *Porque não pode pegar as coisas da mão e fazer o que ela quer fazer.* Quem? *A menina que pegou o apagador da mão da Ana.* E Ana, o que deve fazer? *Não sei.*

É certo Ana bater na Clara, ou é melhor ficar quieta, não fazer nada? *Ficar quieta porque é muito feio bater.*

Uma outra criança, que vai em defesa de Ana, passa uma rasteira nela, sorrateiramente. É certo? *A rasteira? Fez bem.* Por quê? *Porque não pode pegar as coisas das mãos da outra.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Você acha que Caio está certo ou errado? *Caio está errado.* Por quê? *Porque é feio mentir, mesmo com outra pessoa que não é conhecida.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. Se você soubesse que foi o André, o que você acha que seria mais certo fazer?

1.O que seria mais certo a professora fazer com relação ao André? *André não devia mentir. Ele devia ter falado que foi comprar figurinha com as moedas do amigo.* Mas o que fazer com relação ao André? *Falar com a mãe dele e a mãe ia conversar com ele.*

2. As crianças são igualmente culpadas? *As duas são iguais.* Por quê? *Porque os dois estavam mentindo.*

Contra-Prova: Uma menina de sua idade me disse que a mentira do André é pior do que a do Caio, porque o André pegou o dinheiro para comprar figurinhas e o Caio soltou o cachorro que estava sendo judiado. Ela estava certa ou errada? *Certa. A pior é a do Caio.* Por quê (insisti)? *Para comprar a figurinha, pode pedir pra mãe. Não precisa roubar. A do cachorro, a mãe pode soltar o cachorro, mas se não pedir, não pode.* O que é o mais certo Caio fazer?

O dono do cachorro pedir ajuda do menino (Caio) para procurar o cachorro e (o menino prometer que) não ia mais maltratar o cachorro, porque ele queria o cachorro.

6. M. Cau (Histórias 1, 2, 3, 4 e 5) Idade: 6 anos.
e Ari (História) Idade: 6 anos e 3 meses Sexo: Masc.

História 1(Cau): Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *Deixar a bicicleta e amarrar.* Mas o Luiz já tinha andado com a bicicleta. E daí, o que ele tinha que fazer com Luiz? Não adiantava mais amarrar porque já tinha andado. E com relação ao Luiz, o que você acha que deveriam fazer? *Não sei.* Não sabe? vamos pensar junto? O que o João deve fazer; o Luiz pegou a bicicleta dele e deu uma volta sem avisar. Aí quando João percebeu que o Luiz tinha saído com a bicicleta dele sem pedir, o que você acha que seria mais certo fazer? *Brigar com ele.* Falar o quê? *Xingar ele.* Por que ele deve brigar, xingar? *Porque ele não pediu permissão para dar uma volta de bicicleta.*

Contra-argumentação: Tem gente, um menino da sua idade falou pra mim que o certo não era bater, que não podia bater, que tinha que conversar com ele. Você acha que esse menino está certo ou está errado? *Certo.* Certo porquê? *Não sei.* Luiz pegou a bicicleta de João sem pedir e quando João percebeu, o que ele devia falar pro Luiz? Ou você acha que ele não devia nem falar? *Acho que devia, ?* Devia conversar o quê? *Não sei.* E você acha que o João podia não fazer nada? *Não. Errado.* Por quê? *Porque ele fez sem permissão para andar de bicicleta.*

E o que João devia fazer então? Ele pode fazer três coisas: conversar, brigar, xingar, não fazer nada. O que é mais certo fazer? *Brigar.*

História 2 (Cau): Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: Pra f*alar pra pro ou pra falar pra não sei quem.* Por que falar? *Porque ele ficou rindo da cara do menino.* E você acha que o Carlos poderia bater , xingar, empurrar, brigar com Luiz porque ele estava gozando da cara dele? *Não.* Por quê? *Porque se bater e xingar daí machuca e tem que ir pro médico, ?!*

E não fazer nada, você acha que o Carlos, que foi humilhado por Luiz na escola, na frente de todo mundo, ele pode ficar quieto, não fazer nada? *Não.* Por quê? *Porque ele ficou rindo da cara do menino.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade falou pra mim que o Carlos tinha que fazer alguma coisa, que ele não podia ficar sem fazer nada porque se só conversar com o Luiz, não vai acontecer nada e Luiz vai continuar gozando da cara do Mário. Você acha que esse menino está certo ou errado? *Certo. Porque ficou rindo da cara do menino e o menino pode ficar com vergonha.* E o que a gente faz quando fica com vergonha, Cau? *Não sei.* Se o Carlos ficar com vergonha, o que ele vai fazer? *Acho que ele vai sair da escola pra não conversar mais com ele.*

Você sabe o que é tolerância? *Não.* Nunca? E no programa Tolerância Zero, já viu? *Já.* E não sabe o que é? *Não.* Não tem nem idéia? *Não.*

História 3 (Cau): Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: *Brigar porque o menino fez e o menino catou e deu pra menina.* Brigar o que significa pra você? Mário devia brigar: com quem? *Com o menino.* Brigar é fazer o quê? *Brigar é xingar. Bater não porque senão machuca, fica saindo sangue, daí tem que ir pro médico, tem que operar.*

Você acha certo o Mário não fazer nada? *Não.* Por quê? *Porque ele que desenhou o desenho e o menino catou e deu e daí que tem que xingar ele.* Por quê xingar? *Porque ele que desenhou o desenho e o outro menino catou e deu para aquele que desenhou.*

E conversar, pode? Você acha que o mais certo é conversar? *O certo é conversar, falando por que catou meu desenho. Falar ou xingar.*

Tem um menino que diz que só falar, conversar não vai adiantar nada porque ele vai continuar a pegar os desenhos das outras pessoas. Você acha que esse menino está certo ou errado? *Certo.* Por quê? *Porque ele catou sem falar pro menino e daí não falou e daí aconteceu que ele fez e daí tinha que xingar. (Meio sem sentido)*

Você acha que se xingar resolve? *Acho que não. Acho que tem que falar pros pais e daí o pai deixa de castigo e daí o menino não faz mais isso.* Que castigo? *Deixar no quarto.*

História 4 (Cau): Entre pares: direito à integridade física (agressão física eoral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?

R.: *Bater, xingar, falar que bateu na irmã. Porque senão não não pode não falar nada, deixar a irmã sofrendo. Não adianta nada, assim. Se machuca a irmã, tem que levar no médico.*

Um menino de sua idade falou que devia conversar com Felipe. Que não era para bater no Felipe, que era para conversar. Ele está certo ou errado? *Certo.* Por quê? *Porque o outro menino bateu e tem que conversar ou bater.* O que é melhor fazer, conversar ou bater? *Bater.* Por quê? *Por causa que ele bateu na irmã. Ele deixou a irmã sofrendo* . E se não fosse irmã, se fosse uma menina pequena, você acha que o melhor seria conversar ou bater do mesmo jeito que se fosse irmã? *Tem que bater também porque é uma menina menor, pode até morrer.* E porque ela pode morrer, que precisa brigar com ele, em vez de conversar? *É!*

E teve um outro menino que disse que o certo é o Felipe não fazer nada, não dar nem bola. O que você acha? *Errado.* Você acha que conversar resolve? Adianta? *Eu acho que não.* Por quê? *Porque o menino pensa que manda no outro, que pode bater na menina de novo, pode bater, pode machucar.*

História 5 (Cau): Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

R: *Professora deve xingar a menina que apagou o quadro.* Por quê? *Porque a menina acha que fez bonito o que fez na lousa e apagou.* (Repeti a história e perguntei de novo): Quem fez errado, a Clara ou a Ana? *A Clara.* Por quê? *Porque a menina queria apagar o quadro e a outra passou na frente e apagou. (*mas não percebeu a exclusão). E daí, o que a professora deveria fazer? *Xingar a Clara porque a outra menina que queria apagar, a outra não queria, mas apagou porque ela não gostava da outra.*

Uma amiga delas passou uma rasteira na Clara porque a Clara apagou o quadro na frente da Ana. Está certa ou está errada? *Está certa.* Por quê? *Porque a outra menina, a Ana é que queria apagar e a outra menina foi na frente e apagou.*

Nome: Ari Data de Nascimento: 26/11/1998 Idade: 6 anos Sexo: Masc.

Tolerância: Você já ouviu falar na expressão tolerância? *Não* Não? nunca ouviu quando as pessoas falam assim aí eu não tolero isso? Você já ouviu e o que significa pra você tolerância? E o que você acha que é não tem problema? Ah fale mais alto. *Uma coisa que está delirando*.

História 6 (Ari). Direito à verdade. J.M. 102. Entre pares. Mentira: se eu comi o chocolate da minha amiga e falo que outra pessoa que comeu, estou pondo a culpa em outra pessoa, estou mentindo.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Você acha que o Caio fez certo? *Não*. Não? Por quê? *Porque o cachorro é dele*. Ah! Porque o cachorro é dele, não precisa bater. O cachorro não é do Caio, o cachorro é do amigo do Caio. Entendeu? Por que o Caio não fez certo soltar o cachorro? *Porque o cachorro não era dele, se fosse dele, podia soltar, se* quisesse. Bom, quando deram por falta do cachorro, o dono do cachorro sentiu falta do cachorro e foi procurar aqui, foi procurar ali, e não achou, aí ele perguntou pro Caio se o Caio tinha visto o cachorro, o Caio disse que não viu, o Caio mentiu? *Mentiu*. Então, aí o dono do cachorro falou e agora o que eu vou fazer? Não sei. E o que você acha mais certo o dono do cachorro fazer com relação ao Caio que mentiu? *Tentar achar*. Tentar achar o cachorro, e se ele ficar sabendo que foi o Caio que pegou o cachorro? *Ele vai dizer que foi o culpado*. Ele vai dizer que o Caio é o culpado, e daí se ele achar que o Caio é culpado o que ele fazer em relação ao Caio? *Mandar ele comprar outro cachorro*. Mandar ele comprar outro cachorro? Por quê? *Porque ele soltou então ele tem que pagar.* Ari, você acha que se ele tiver que comprar outro cachorro ele nunca mais vai fazer isso ou ele vai continuar fazendo isso? *Acho que ele vai continuar*. Vai continuar? Mesmo que ele tenha que devolver? Por que ele vai continuar? *Porque ele mentiu, mentir não é bom, depois descobre*. E daí? *e daí ele vai ser o pagador*!

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André mentiu? *Mentiu. O* Foram duas mentiras, a mentira do André e a mentira do Caio, você acha que as duas mentiras são iguais? Ou uma é pior que a outra? *Uma é pior que a outra!* Qual é pior? *Do dinheiro* A do dinheiro é pior por quê? *É porque dinheiro vale e o cachorro não vale.* Porque dinheiro vale e cachorro não vale? *Porque dinheiro vale e cachorro não vale.* Como assim o cachorro não vale? Às vezes as pessoas gostam tanto de cachorro, choram quando perdem cachorro, tem criança que fica até doente, tem pessoas que acham que o cachorro vale mais que o dinheiro você sabia? O que você

acha? *Não daí (*hum*)* E aí, as duas mentiras são iguais ou não? *Quase iguais.* Quase iguais. Qual que é pior? *As duas.* As duas, por quê? *Porque a do cachorro é porque, quando entra ladrão o cachorro morde e do dinheiro ele pode comprar o cachorro.* O que você acha mais certo fazer? *Tentar achar.* Não, com o André? Porque aí o dono, um amigo dele viu e contou pro dono da moeda que foi o André que roubou. O que acha mais certo fazer com relação ao André? *Devolver* Quem vai devolver, o André? *É.* Mas sozinho, espontaneamente? *Não com um amigo dele*. O André roubou as moedas do menino da classe dele aí o menino ficou sabendo que foi o André. O que o menino tem que fazer? *Tentar achar nas mochilas, tentar achar nas mochilas.* Tem que tentar achar nas mochilas de quem? *De todo mundo* Não, mas ele já sabe que foi o André, entendeu? Já falaram pra ele, foi o André! Eu vi o André mexendo, e assim mesmo ele vai mexer na mochila de todo mundo? O que ele vai fazer com o André? *Pegar a mochila do André ou ver no bolso* Mas ele já sabe, ele vai ver, e vai descobrir que foi o André, ele não vai achar as moedas, mas ele pode achar as figurinhas, não é?

E aí o que ele vai fazer com o André, o dono da moeda? *Vai ter que pagar* Ele vai pedir pro André pagar? Por que? *É porque ele roubou.*

Contra-argumentação: Você sabe que o menino da sua idade me disse que o mais certo é conversar com o Caio e com o André, porque conversando resolve tudo entendeu, conversar, falar pra ele que se eles continuarem roubando desse jeito e mentindo, um dia eles podem até ser preso ou eles podem perder os amigos, ninguém mais vai querer ficar amigos de gente que mente, que rouba, entendeu? Você acha que esse menino da sua idade está certo ou errado? *Errado.* Só conversar não adianta? por que ele está errado? *Ele está certo* Ah ele está certo? Por que? *Porque conversar é mais melhor* Por que é melhor? *Porque bater, aí machuca..* Bater machuca? *Sangra...* e pra ele não fazer mais isso, nem Caio nem André, não mentirem, o que se deve fazer? *Castigar* Quem vai castigar? *O pai,a escola.* O pai vai fazer o quê? *Mandar devolver* e a escola? E*xpulsar.* Expulsar você acha certo, você acha que se expulsar eles vão aprender? *Vão.*

6. M. Dan Idade: 6 anos Sexo: Masc.

Tolerância: Dan você sabe o que é tolerância? Não? Você já ouviu falar essa palavra? Já? Onde? *É, em Bragança.* Está Bom. E o que você acha que é tolerância, quando você ouve essa palavra*? É, a gente parar.*Parar do quê? *Parar de fazer as coisas.* Aí. *Quem não parar fica de castigo.*Dan eu vou contar umas histórias para você e eu quero que você diga para mim o que você acha o mais certo fazer sobre essas histórias. A primeira história é sobre alguém que rouba, que mexe nas coisas dos outros. Você acha certo mexer nas coisas dos outros? *Não.* E quando alguém mexe nas coisas de outra pessoa, o dono das coisas tem que fazer alguma coisa, ou pode ficar quieto? *É tem que falar alguma coisa pros pais.*Para os pais de quem? De quem mexeu ou para os pais dele, de que as coisas foram mexidas? *Dos pais de quem as coisas foram mexidas.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

Você entendeu a história? Você pode repetir para mim, só para ver se você entendeu. *O João guardou a bicicleta sempre onde ele guardava e o Luiz pegou a bicicleta sem falar pro dono e vou dar umas voltas*. Isso. E o que você acha que o dono da bicicleta, que é o João devia fazer. *É.* Ele devia fazer alguma coisa ou não? *Não*. Não? Pegaram a bicicleta dele e ele não devia fazer nada? *Não.* Por quê? *Porque ele tinha falado pro pai dele.* Ah! mas então ele devia fazer alguma coisa? Devia falar com o pai dele. *É.* Falar o que para o pai dele? Primeiro para o pai de quem? *O pai do Luiz.* O Luiz quem foi mesmo? *É* ...O Luiz é o dono da bicicleta ou é quem mexeu na bicicleta? *É, o João.* O Luiz é quem mexeu na bicicleta*. Luiz.* Luiz que mexeu na bicicleta*. É.* E você disse que o João deve falar para o pai de quem? *Do Luiz.* Falar o que? *Falar que não aprendeu as coisas tem que fazer aprender o filho.* Você acha que seria certo o João que é o dono da bicicleta brigar com o Luiz?..... *Não é certo.* Por quê? *Porque é falta de educação.* É falta de educação, só por isso? *É!* E conversar com ele, você acha que o João devia conversar com o Luiz que pegou a bicicleta dele? .... *Acho.* Por quê? *Porque ele pegou a bicicleta.* Mas por que conversar é bom? *É,(tosse), pra ele aprender.* E se o João não ligasse, não fizesse nada, nem contasse para o pai, nem conversar com o Luiz, você acha que é certo o João não fazer nada? *É...* Ou ele tem que fazer alguma coisa? *Tem que fazer alguma coisa.* E não fazer nada então é errado ou é certo? *É errado.* Por quê? *Porque ele devolveu a bicicleta do Luiz, ah, roubou a bicicleta do João sem falar pra ele.*

Contra-argumentação: Sabe que eu fiz esta mesma historinha para um menino da sua idade e ele falou para mim que o certo era brigar, o João tinha que brigar com o Luiz, para o Luiz nunca mais fazer nada

disso o certo seria ele brigar. *É verdade.* Você acha que esse menino está certo ou errado? *É, errado.* Por quê? *Porque não pode brigar, tem só que conversar com ele.*Conversar é melhor? *É.* Por que conversar é melhor? *É porque, é pra ele nunca fazer mais.* Quando você diz que o mais certo é conversar, é só conversar ou é dar uma bronca nele? *Dar uma bronca.* É, dar uma bronca é melhor que só conversar? *É.* Por quê? *Pra ele nunca fazer mais.* Você acha que se só conversar ele vai continuar fazendo? *Vai.* Por quê? *Porque senão, ele não vai entender, tem que dar uma bronca nele.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. *(Meu irmão chama Carlos).*
O que você acha que é mais certo o Carlos fazer? É, dar uma bronca. Dar uma bronca em quem? *No Luiz.* Por quê? *Porque ele, é, fez as coisas errada.* O quê ele fez de errado? *É,(tosse), ficou vergonha na cara do outro.* Heim? *Ficou vergonha na cara do outro.* Ficou....*vergonha na cara do outro.* Ficou vergonha? *É.* Na cara do outro? *É.* Então, você sabe que um menino da sua idade, quando eu contei essa história para ele, disse que o mais certo era Carlos dar um empurrão no Luiz.
Não é certo. Dar um empurrão, entendeu? *(tosse) Não é certo não, porque senão ele se machuca.* Por quê? *Porque daí a mãe do Luiz vai xingar o Carlos.* E só conversar, sem dar bronca? *Daí é certo.* Também pode? Por que conversar sem dar bronca é certo? *Porque daí ele não chora*. Está bom. Qual que é melhor dos três? Dar uma bronca, dar um empurrão ou conversar sem bronca? *Conversar.* Conversar sem bronca? *É.* Você não falou que dar bronca é melhor? *É melhor na outra história.* Não, nesta história aqui, do Carlos e do Luiz, do futebol. *É um pouco melhor.* Qual que é melhor que você acha? Ë dar bronca ou só conversar? *É só conversar.* Porque só conversar é melhor do que dar a bronca? *Porque daí ele não chora.* E se der bronca ele chora? *É.* E não pode chorar por quê? *Porque daí ele não vai fazer as coisas que nos mandamos.* Se ele não chorar? *É* Ou se ele chorar? *Se ele não chorar.* Se ele não chorar, ele não vai mais gozar da cara do Carlos, quando o Carlos perder, é isso? *É.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): ..... *O Iza corta a fila e o Gus*. É. Está certo isso? Eles estão querendo ser espertinhos, querendo passar o outro para trás? *É.* E o quê você acha que é o mais certo fazer com o Iza quando ele corta a fila? *É falar para a professora.* O quê que você acha mais certo a professora fazer? *É, por ele atrás.* Por ele atrás da fila? *É.* Está bom. Então vamos escutar essa historinha aqui, é parecida com esta.
Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos

que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.. Está certo isso? Não? Por quê? *(tosse) Porque ele fez as coisas errada, ele pegou os desenhos.* Ele pegou os desenhos? Só por isso? *É.* Ele só pegou os desenhos, que mais ele fez? *Ele entregou pra menina e falou que foi ele que fez.* E o que você acha, alguém devia tomar alguma atitude aí, quem devia tomar alguma atitude? *É...* Ou ninguém fazer nada? *O Fernando.* Isso! Então... *O Fernando devia tomar atitude.* O Fernando devia fazer o quê? *(tosse) Nada.* Você não falou que ele devia tomar atitude? O que é mais certo fazer? *Mário vai dar uma bronca no Fernando.* Por quê? *Por que ele pegou o desenho.* E o que vai acontecer? Por que é certo Mário dar uma bronca no Fernando? *Porque ele pegou o desenho do Mário.* Quem ficou triste com isso? *Mário.* Por quê? *Porque o Fernando pegou o desenho do Mário.* Você acha que o Mário pode brigar com o Fernando por causa disso, é certo o Mário brigar com o Fernando, por que o Fernando pegou o desenho dele e entregou para a menina que ele gostava? *Não.* Não é certo brigar? Por quê? *Porque senão a mãe dele vai xingar o Mário.* Por quê? *Porque ele bateu no Fernando.* O melhor o que é, então? *É dar uma bronca.* E só conversar? *É um pouco bom, mais ou menos.* O que é melhor? *Dar uma bronca.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é brigar... *Não é certo.* Por que ele fez uma coisa errada, e para ele nunca mais fazer isso, precisa brigar com ele, que só conversar não adianta nada. Esse menino está certo ou está errado? *Errado.* Por quê? *Porque ele brigou.* O que Fernando fez de errado? *(tosse) Pegou o desenho do Mário.* Só isso que ele fez de errado? *Não.* O que mais? *Entregou pra menina e falou que foi ele que fez.* Quem sofreu com isso? *O Fernando.* Foi o Mário ou foi o Fernando que sofreu? *O Fernando.* Por que o Fernando sofreu? *Porque ele pegou o desenho.* Mas ele sofreu? *Sofreu.* Quem ficou triste com isso? *O Mário.* Por quê? *Porque pegou o desenho do Mário.* Dan e quem você acha que tem que tomar alguma atitude então para fazer as coisas ficarem tudo de bem de novo, para que o Mário não fique mais triste, quem que tem que tomar uma atitude aí? *O Fernando.* O Fernando? O que ele tem que fazer? *Ficar de bem.* O Fernando? E o que é preciso fazer para eles ficarem "de bem"? *É, ele não fazer mais essas coisas.* Para ele não fazer mais as coisas, o que precisa acontecer? *É, ficar de bem.* E para ele ficar de bem, o que precisa acontecer para ele ficar de bem? *Ele tem que fazer as coisas certa.* Para que o Fernando faça as coisas certas, o que é preciso? Ele fez coisa certa? *Não.* O que precisa fazer? *Fazer as coisas certa.* E o que é preciso que aconteça pra que ele faça as coisas certas? *Ele fica de bem.* O que precisa para ele ficar de bem? *Precisa fazer as coisas certa, o que a professora mandar.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): *(passar curativo)* Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um

menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

Dan repetiu a história. O que você acha, você acha que alguém devia fazer alguma coisa aí? *Acho que sim.* Quem devia fazer alguma coisa? *O Felipe.* O que ele devia fazer? *Brigar com o menino.* Brigar, fazer o quê? *E dar uma bronca nele.* Brigar... *E dar uma bronca.* E dar uma bronca nele. Por quê? *Porque ele ficou gozando dele no chão.* Ah! *E ele tem que defender a irmã dele.* Você acha isso, . *É.* O que você acha que é brigar, você falou que o Felipe deve brigar e dar uma bronca. Mas o que é brigar? *É...* Como que briga?. *É...* É certo brigar? *Não.* Por quê? *Porque senão machuca.* E por que você disse que aqui é certo o Felipe brigar? *Porque o menino da rua ficou brigando com a irmã dele.* Você acha que o Felipe poderia só conversar com o menino que estava batendo na irmã dele? *Hum Hum.* Poderia só conversar? O que é mais certo? Conversar ou brigar, no caso dessa história aqui do Felipe? *Dar uma bronca.* Ham? *Dar uma bronca.* É melhor do que conversar e do que brigar, é dar uma bronca? *É.* Por que que dar uma bronca é melhor? *Porque daí ele não faz mais as coisas.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade, quando eu fiz essa pergunta para ele, disse que o mais certo é o Felipe brigar com o menino que batia na irmã dele, e que o menino é sem vergonha, então o mais certo é brigar, que conversar não vai adiantar porque o menino é sem vergonha. Esse menino está certo ou está errado? *Errado.* Errado, por quê? *Porque não pode bater.* Você disse no começo assim que eu contei a história que o mais certo era Felipe brigar e dar uma bronca nele. Você falou isso para mim! Aí quando eu perguntei por quê você disse assim: porque ele ficou derrubando a irmã dele no chão e ele tem que defender a irmã. Enfim o que você acha o mais certo fazer? O Felipe brigar com o menino, Felipe conversar com o menino ou o Felipe não fazer nada, deixar pra lá São muito mais coisas que ele pode fazer, mas resumindo são três. O que você acha mais certo? *Conversar com ele.* Por quê que conversar é melhor... *Pra não fazer mais.* Só de conversar ele não faz mais? *Não.* Por quê? *Daí ele não faz mais as coisas, o menino lembra daí ele não faz mais.* Não precisa dar uma bronca nele para ele parar de fazer? *Não.* Tem certeza? Não precisa dar nem um empurrãozinho nele, nada? *Não.* Então está bom.

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.

Contou a história. O que é mais certo fazer? *Conversar.* Quem conversar com quem? *A Ana conversar com a Clara.* Falar o quê? *Pra ela falar que não é pra fazer mais*. Não é para fazer mais o quê? *É. Tudo que ela fez.* E o que ela fez? *Apagou o quadro e a lousa.* Só apagou o quadro? *E a lousa.* E ela não ofendeu? *É. Ela não ofendeu.* Não? *Não.* Escute só, eu quero saber, você lembra quando a Clara foi apagar a lousa ela olhou para a cara da Ana e falou assim: você é feia para querer apagar a lousa. O que você acha disso? *Achei muito estranho.* Então, a Clara ofendeu a Ana? *É.* E a Ana se sentiu ofendida? *É.* E aí, você acha que não tem que fazer nada? Você disse assim que o mais certo é a Ana conversar com a Clara, a Ana falar que não é para ela fazer mais isto. Você acha que conversar resolve? *Resolve.* Ou é melhor dar uma bronca, um empurrão? *Uma bronca.* Em quem? *Na Clara.* Quem deve dar uma bronca na Clara? Para resolver. *A Ana.*Você acha que para resolver a Ana dá uma bronca na Clara? *É.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares. Mentira: se eu comi o chocolate da minha amiga e falo que outra pessoa que comeu, estou pondo a culpa em outra pessoa, estou mentindo.

Você sabe o que é mentira? *Sei.* O que é? *É umas coisa que eles falam, daí é mentira, alguém acredita e é tudo mentira.* Você quer dar um exemplo de mentira para mim? *Um exemplo?* Você já passou mentira em alguém, ou já passaram uma mentira em você? *Já.* Quem? Conte para mim? *Só que é na outra escola viu?* Não tem problema. *Quando o menino falou que ia na Priscila daí ele me enganou, ele não foi, ele mentiu.* Por que ele mentiu Dan quando ele falou a história da Priscila, por que foi mentira? *Porque ele não foi.* Está certo.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

O Caio falou a verdade ou o Caio mentiu? *Mentiu.* Mentiu por quê? *Porque ele não viu.* Quem não viu? *O Caio.* O Caio não viu o cachorro? *Não.* Quem que soltou o cachorro? *O Caio.* O Caio. Ele soltou o cachorro. Ah, Está bom. Ele não viu depois, ? É isso ou não. *É.* Você entendeu a história Dan? Você quer repetir para mim a história? *Eu lembrei de umas parte.* Ah! mas eu vou te ajudando. Vamos tentar lembrar? Então vamos. O Caio... *O Caio viu o cachorro, é, daí ele. Não lembro mais.* Não? Vamos lembrar juntos então. Então vamos lá. Caio tinha um amigo que tinha um cachorro. Quem que tem um cachorro? *O Caio.* Não, é o amigo do Caio que tem um cachorro, está certo? Aí o Caio viu seu amigo bater no cachorro. *Viu batendo no cachorro, o cachorro foi pra bem longe.* Quem que levou o cachorro para bem longe? *O Caio.* Isso. E ele era dono do cachorro? *Não.* Está certo. Então vou perguntar uma coisa para você. Depois estavam procurando o cachorro, e não acharam o cachorro, aí

perguntaram para o Caio se ele viu o cachorro. O que o Caio respondeu? *Não.* Que ele não viu. O Caio falou a verdade ou falou mentira? *Falou mentira.* Por quê? *Porque ele é mentiroso.* Dan, e o que você acha que o dono do cachorro devia fazer, com relação ao Caio? *É...* Você entendeu o que eu perguntei? O dono do cachorro descobriu que foi o Caio que soltou. O que ele deve fazer com o Caio? *É. Dar uma surra.* Por quê? Se um amigo pergunta para você: Danilo você viu o meu cachorro? Aí você falou para ele que não. Então você mentiu para o seu amigo. O que você acha que seu amigo vai fazer? *Conversar.* Com quem seu amigo vai conversar? *Comigo.* Por quê? *Porque soltou o cachorro.* E o que ele vai falar? *Ele vai falar uma pergunta.* Que pergunta? *Muito importante.* (risos) E que perguntas muito importantes são? Dá um exemplo de uma pergunta? *É. Sobre as mentiras.* Dan, você falou que o mais certo era dar uma surra no começo, lembra? O dono do cachorro devia dar uma surra no Caio que soltou o cachorro, ? Agora aqui você diz que seu amigo devia conversar com você porque você soltou o cachorro. Qual dos dois que é mais certo? Se alguém solta o cachorro e não é dono do cachorro e o cachorro vai embora, o que você acha mais certo o dono do cachorro fazer? Você falou dar uma surra, pode ser conversar. Qual é o mais certo? Ou outra coisa. *Conversar.* Conversar é o mais certo? *É.* Conversar o quê? *É, sobre mentira.* Você quer falar o que você falaria para ele, se fosse ele? *Não tô lembrando.* Está bom.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas..... *Qual é o nome do menino?* Carlos, pode ser? Ou não. *Igual o nome do meu irmão.* Ah é. Então você quer por outro nome no menino? Que nome? *Guilherme.* Então vamos lá. O André roubou as moedas do Guilherme, está certo? ...Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André falou a verdade ou não?... *Mas viu.* Mas viu, foi ele que pegou. *Ele falou mentira.* O André falou mentira? *É.* Está bom. E quando o Guilherme descobriu que foi o André, o que você acha mais certo o Guilherme fazer com o André? *É, dar uma surra.* O mais certo é dar uma surra? Por quê? *Porque ele pegou as moedas.* E por que dar uma surra? Por que você acha que tem que dar uma surra nele? Por que é importante dar uma surra no André? *Você tá vendo tudo que acontece daí você tá falando?* É. O que você acha? Por que é importante dar uma surra no André? *Porque ele pegou as moedas.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade que eu fiz essa mesma pergunta, sabe o que ele disse? Que o mais certo é conversar. Entendeu? É conversar com o André, é mais certo o Guilherme conversar com o André. Sabe por quê? Porque se bater pode machucar. *Mas dar uma surra não é brigar.* Então o mais certo é conversar? Você acha que esse menino que falou que o mais certo é conversar, está certo ou errado? *Certo.* Então fale para mim o que é mais certo, dar uma surra como

você disse, ou conversar como o menino disse? *Conversar.* Por quê? *Porque assim não machuca o menino.* Está bom, acabou. Muito obrigada. Você me ajudou muito, viu, Dan?

6. M. Isa Idade: 6 anos e 6 meses Sexo: Masc.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *Vim de a pé.* Por quê? *Daí não rouba a bicicleta dele.* E se ele morar muito longe e tiver que vir de bicicleta? *Daí ele pede pro pai dele vir de carro.* E se o pai dele não tiver carro? *Daí ele pede pra mãe dele vir junto e levar a bicicleta de volta, não é isso?* E com relação ao menino que pegou a bicicleta dele, ao Luiz, o que João deveria fazer? *Falar pro professor que o Luiz pegou a bicicleta sem pedir.* E o que você acha que a professora vai fazer? *Mandar pra Diretoria.* Por quê? *Por causa que deu uma volta de bicicleta escondido.* E o que você acha que a diretora vai fazer? *Vai conversar com ele.* Por quê? *Porque ele não falou pro colega deixar ele andar um pouquinho.*

Você acha certo se João batesse, empurrasse, xingasse o Luiz por causa disso? *Não.* Por quê? *Não pode.* Por que não pode? *Senão fica de castigo.* E se não ficasse de castigo, você acha que era certo ele bater? *Não.* Por quê? ... silêncio... Você acha que ele merece apanhar do João porque ele pegou a bicicleta? *Não.* Você falou que a diretora ia conversar com ele, não é isso?

E se a Diretora ou a professora não fizesse nada para o Luiz, deixassem passar. É certo? *Não.* Por quê? *Senão o Luiz fala pra mãe dele que o colega bateu.* O Luiz pegou a bicicleta de João e deu uma volta sem pedir e ninguém faz nada e ficou por isso mesmo. É certo isso? *Não.* Por quê? *Porque tem que pedir.* E quando não pede? *Não é certo.* E quando não é certo, o que precisa fazer? *Pedir.*

Contra-prova: Um menino de sua idade me disse que o certo é bater no Luiz porque ele pegou a bicicleta do João, que se só conversasse, não ia adiantar nada, ele ia continuar pegando. Você acha que esse menino está certo ou está errado? *Errado.* Por quê? *Porque falou que era certo João bater no Luiz.* Tautologia.

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: C*hamar a mãe do Luiz.* Por quê? *O Luiz está tirando um sarro da cara dele.* O Carlos ficou pensando assim: o que será que eu vou fazer com o Luiz? O Luiz ficou gozando dele, não ficou? Aí ele chamou a mãe, não foi isso? E o que você acha que seria mais certo a mãe do Luiz fazer? *Chamar a mãe do Carlos.* Por quê? *Carlos fala pra mãe do Luiz que o Carlos está gozando da cara.* E o que você

acha que a mãe do Luiz vai fazer com o Luiz? *Bater.* Por quê? *Por causa que ele estava tirando sarro do outro.*

Contra-prova: Eu contei essa mesma história para um menino de sua idade e ele disse que a mãe do Luiz não podia bater no Luiz porque não se bate em ninguém, porque bater é feio. Pode machucar. Você acha que ele está certo ou está errado? *Errado.* Por quê? *Porque ele falou que bater pode machucar.* E é por isso que ele está errado? Silêncio, não soube responder.

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: *Devia pôr o nome.* Onde? *Na folha do desenho.* E se o Fernando já tivesse entregue o desenho pra menina, aí não dava mais tempo de ele pôr o nome... Aí o que você acha que o Mário devia fazer com o Fernando, que pegou os desenhos dele? *Falar pra pro.* Por quê? *Porque o Fernando pegou o desenho do Mário (*tautologia*).* E o que você acha que é mais certo a professora vai fazer? *Pegar o desenho da menina e dar pro Mário.* E com o Fernando, o que a mãe do Mário deveria fazer? *Não sei.* Não vai fazer nada com o Fernando, ou vai fazer alguma coisa? E a professora, o que você acha que é certo ela fazer? *A professora?* É! *Não sei...* Pense um pouco, o que você acha que é certo a professora fazer com o Fernando, que pegou os desenhos do Mário? *Ligar pra mãe do Mário e falar.* Pra mãe do Mário ou do Fernando?Pra mãe do Fernando. E o que você acha que a mãe do Fernando vai fazer? *Vai xingar, bater*. Por quê? *Porque ele pegou a folha do colega.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?

R.: *Tirar o menino. Falar pro menino que vai falar com a professora.* E o que você acha que a professora vai fazer? *Vai ligar pra mãe do Felipe, que o menino de rua está batendo na irmãzinha.* E com o menino, é certo não fazer nada? *Vai tirar ele (de cima) da irmã.* Por quê? *Porque ele está batendo nela.* Ele vai tirar e vai fazer o quê? *Vai pegar a irmãzinha dele (tirar dali).*

Você acha que o Felipe podia bater, xingar, brigar com esse menino? *Não.* Por quê? *Porque é errado bater.* Sempre*?* Não tem nenhuma situação em que você possa bater em alguém? *Não. Nenhuma.*
Contra-prova: Um menino da sua idade me disse que se baterem nele ele pode bater no outro. Só assim ele pode bater. O que você acha: se baterem em você, você pode bater no outro? *Não.* Por quê? *É errado.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.
O que você acha que é mais certo a professora fazer com relação à Clara?
Que ela ia deixar a Ana apagar. (Não usou a palavra podia/devia: talvez porque no pré-operatório ainda não reconhece as regras, portanto não diferencia pode/deve.) Por quê? *Porque a Ana pediu primeiro.* E com relação à Ana, que era pobre e que queria apagar o quadro e a Clara passou na frente? O que é mais certo a Ana fazer? *Falar pra pro.* Mas a pro viu... e não fez nada. O que a Ana deveria fazer? *Falar pra pro.* Por quê? *Porque ela pediu primeiro.*
E tem uma amiga da Ana que, quando viu, não gostou e passou uma rasteira na Clara. Sabe o que é "passar uma rasteira"? *Sei.* Ela fez bem ou mal? Está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Porque ela passou rasteira. Porque machuca.*
E a Clara apagar a lousa na frente da Ana e chamar a Ana de feia também não machuca? Qual machuca mais? *Deixa o coração triste.* O que a Ana, que ficou com o coração triste, devia fazer? *A Ana devia falar que ele ia apagar primeiro. (*novamente a *falta* da palavra dever/poder apagar primeiro).
Contra-prova. Um menino da sua idade me disse que o certo era a Ana bater, xingar a Clara. Essa criança está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Por causa que ele falou empurrar, xingar, bater.* E ele não pode falar isso? *Não.* Por quê? *Por que está errado.* E por que está errado? *Porque ele falou que podia bater, empurrar.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.
Caio estava certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque ele nem pediu pro amigo dele.* Aí perguntaram pro Caio se ele havia visto o cachorro e ele disse que não viu. Ele mentiu? *Mentiu.*
b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. O André mentiu ou não? *Mentiu.*
1. Qual das duas mentiras é pior? Quem mentiu mais: o Caio, quando disse que não viu o cachorro e ele que tinha sumido com o cachorro... ou André, que roubou as moedinhas e disse que não tinha visto as moedas? Qual mentira foi pior? *Do André.* Por quê? *Porque ele ficou com as moedas escondido e falou que não viu.* E o Caio? Por que a mentira do Caio é menos ruim do que a do André? *Por causa que pegou o cachorro e falou que não viu. As duas é pior.* Você acha que as duas mentiras são iguais? É!
Contra-prova. Você sabe que um menino da sua idade me disse que a mentira do Caio era melhor do que a mentira do André porque o Caio mentiu porque soltou o cachorro pra salvar o cachorro. E o André mentiu que não pegou as moedas só pra comprar figurinhas. Esse menino está certo ou está errado? *Certo.* Por quê? *Porque ele falou que pegou o cachorro pra salvar.*
Você acha que podia alguém bater no André, porque ele roubou? *Não.* O que a professora deveria fazer com André e com Caio? *Falar pra mãe deles.* E o que a mãe ia fazer? *Bater.* Por quê? *Porque eles roubaram e mentiram.*

6. M. Mai Idade: 6 anos e 6 meses Sexo: Masc.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *Se ele estivesse vendo Luiz, ele poderia pegar ele com a bicicleta.* E com relação a Luiz, o que João devia fazer? O que é certo fazer? *Agora eu não sei. Eu não sei.*

Você acha que o mais certo pode ser João bater no Luiz? *Certo.* Por quê? *Porque ele não pediu pra andar. Ele merece apanhar da mãe dele. O João vai falar pra mãe dele porque ele roubou a bicicleta sem pedir.*

Você acha certo ou errado João não ligar, não fazer nada, não falar nada? *Errado não ligar.* Por quê? *Ah... porque o Luiz pegou sem pedir. Foi lá, pegou sem pedir.*

Contra-Prova: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é João conversar com Luiz. Ele está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque o Luiz pegou sem pedir. Pedir primeiro de andar.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: *Carlos contar pra professora.* Por quê? *Porque o Luiz venceu e fica gozando do Carlos na frente de todo mundo.*

Você acha que o mais certo é Carlos bater no Luiz? *Certo.* Por quê? *O Luiz venceu. O Carlos perdeu. O Luiz ficou gozando.*

E conversar com ele, é certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque o Luiz venceu, o Carlos perdeu, o Luiz ficou gozando.* Você acha que eles vão querer conversar? *O Luiz não vai querer conversar com o Carlos.* Por quê? *Porque Luiz é mau.* O que é "ser mau"? *Brigar, beliscar, empurrar e gozar.*

Contra-prova: Um menino da sua idade disse que o certo seria não ligar, deixar passar. O que você acha? Isso é certo ou errado? *Certo.* Por quê? *Porque que nem diz o Belly, namorado da minha mãe: tem que conversar numa boa.* Carlos não deve, então fazer nada? Você acha certo ou errado? *Acho certo.* Você acha certo o Carlos ficar quieto, fingir que o Luiz não existe, não fez nada? *O time do Luiz ganhou e o do Carlos perdeu. Estou cansado.* Paramos e retomamos em outro dia.

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

Contar pra professora. Quem? *O Mário*. O que ele vai falar? *Que o Fernando pegou os desenhos, passou na frente e deu pra menina.* O que é mais certo a professora fazer? *Deixar ele sem parque uma semana, que nem a minha professora deixa.* Por que isso é o mais certo? *Porque o Fernando pegou os desenhos do Mário.*

Você acha que seria certo o Mário brigar com o Fernando? *É certo*. Por quê? *Porque ele não pegou, ele roubou.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é conversar com Fernando, para ele não fazer mais isso. Ele está certo ou está errado? *Errado.* Por quê? *Porque o Fernando roubou*. E pra não roubar mais, o que é mais certo fazer? *Pegar o Fernando, colocar ele num foguete e mandar pra lua.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?

Colocar no foguete e mandar pra lua. Quem? *O menino.* Quem vai colocar? *O Felipe.* De verdade, o que você acha mais certo fazer, para o menino não fazer mais isso? *O melhor é dispensar da escola.*

Você acha que o mais certo é Felipe bater no moleque que estava batendo na irmã dele? *É!* Por quê? *Porque o menino empurrou a irmã dele no chão.* E se não fosse irmã, se fosse outra menina da mesma idade que a irmã? *Poderia também.* Por quê? *Porque não devia empurrar a menina no chão.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo seria Felipe conversar com o menino agressor, porque ele não podia empurrar a irmã. Ele está certo ou errado? *É errado.* Por quê? *Porque o menino não podia empurrar.* Se ele só conversasse, o menino ia parar ou continuar? *Parar... por acaso ele gostaria que eu empurrasse ele pro chão?*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

O mais certo é Ana contar pra professora que a Clara apagou na frente. O que a professora vai fazer? *Vai deixar a Clara de castigo.* Por quê? *Porque ela não devia fazer isso.*

Para a Clara nunca mais fazer isso, o que é mais certo fazer, conversar, brigar, bater, deixar de castigo ou não fazer nada? *Mandar ela pro foguete* (expulsar da escola).

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é Ana conversar com a Clara, a Clara vai pensar e nunca mais vai fazer isso. Esse menino está certo ou errado? *Errado... certo.* Por quê? *Pra ela não fazer mais isso, o mais certo é conversar com a Clara.* Por quê? *Para ela não fazer mais isso.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

Você sabe o que é mentira? Sei. Me conte uma mentira, por exemplo. *Dizer que ganhou um carro novo é mentira porque ela só está querendo ser invejosa.*

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu? *Mentiu.* Ele estava certo ou errado? *Certo, porque bateu no cachorro e cachorro é dado de Deus.* O que é mais certo o dono do cachorro fazer com Caio? *Contar pra mãe do Caio que ele deixou o cachorro longe.* Por quê? *Porque o Caio não devia fazer isso e nem o amigo dele devia bater no cachorro.* E o que a mãe do Caio é mais certo fazer? *Deixar o Caio de castigo.* Por quê? *Porque ele mentiu pro amigo dele.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. André mentiu? *Mentiu.* Se o dono ficar sabendo que foi o André, o que você acha que seria mais certo fazer? *Contar pra professora.* Por quê? *Porque roubar não é coisa de Deus.* E o que merece, quem rouba? *Mandar pra lua* (expulsar da escola).

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo seria brigar com Caio e com André. Ele está certo ou errado? *Ele está certo.* Por que é certo brigar? *Porque mentir não é coisa de Deus.* E conversar não é melhor? *Não.* Por quê? *Porque ele fez uma coisa errada.*

As duas mentiras, de Caio e de André, são iguais? *São.* Por quê? *Uma combina com a outra, como dois nens gêmeos.*

6. M. Vin (Histórias: 1, 2 e 3) Idade: 6 anos Sexo: Masc.

e Már. (Histórias: 4, 5 e 6) Idade: 6 anos e 5 meses Sexo: Masc.

História 1: (Vin) Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *Ele tinha que cuidar da bicicleta.* Por quê? *Pros outros não andar nela.* E em relação ao Luiz, o que você acha que João deveria fazer? *Colocar num lugar mais seguro.* Mas com relação ao Luiz... não foi o Luiz que pegou a bicicleta do João? Você acha que o João não deveria fazer nada com o Luiz, ou deveria fazer alguma coisa? o que João deveria fazer, quando viu que o Luiz pegou a bicicleta dele? *Falar pra professora.* Por quê? *Pro Luiz ficar de castigo.* Por que ele tem que ficar de castigo? *Porque ele andou na bicicleta do João.* Sem pedir ou só porque andou na bicicleta? *Porque ele andou na bicicleta do João.* Você acha que só porque ele andou na bicicleta do João, ele deve ficar de castigo? *Não respondeu.* E se a Luiza pedir emprestada a bicicleta do João e o João emprestar pra ela, ela vai dar uma volta de bicicleta, na volta ela vai ficar de castigo? Ela também andou na bicicleta do João. Qual a diferença? *Ela também tem que ficar de castigo.* Você percebeu a diferença entre a história da Luiza e a história do Luiz? O Luiz pegou a bicicleta escondido do João. E a Luiza pediu para usar a bicicleta do João. É a mesma coisa? Qual a diferença? *Não sei.* O que você acha mais certo João fazer? Você falou que é chamar a professora.

Você acha que seria certo o João bater, xingar, empurrar o Luiz porque ele pegou a bicicleta dele, deu uma volta sem avisar? *Não.* Por quê? *Pra não ficar de castigo.* Quem não ficar de castigo? *João.* O Luiz pegou a bicicleta dele e o João é quem fica de castigo? Eu não entendi direito. Você poderia explicar pra mim? Quem fica de castigo: o Luiz ou o João? *João. Porque bateu no Luiz.* Mesmo que pegue a bicicleta dele? E quem vai por o João de castigo? *A professora.* Por que ela vai por ele de castigo mesmo? *Porque ele andou de bicicleta.* Quem andou de bicicleta foi Luiz. Eu vou contar de novo. O João tem a bicicleta e o Luiz andou com a bicicleta do João sem pedir nada pro João. Aí tem gente que acha que o certo é o João bater no Luiz, xingar o Luiz, brigar com o Luiz porque o Luiz pegou a bicicleta dele sem pedir. Você acha certo o João bater no Luiz porque o Luiz pegou a bicicleta dele? *Não.* Por quê? *Pro João não ficar de castigo.*

Resumindo: o João não deve bater no Luiz pro João não ficar de castigo. E quem vai por o João de castigo? *A professora.* Por quê? *O João andou de bicicleta.* De quem era a bicicleta? *O João.* O João vai ficar de castigo porque andou na bicicleta que era dele? *É.*

E o que você acha de o João nem ligar pro Luiz, o Luiz saiu, andou de bicicleta que não era dele e ele nem ligou. Deixou quieto. É certo o João não dizer nada em relação ao Luiz? *Não.* Por quê? *Pro João não ficar de castigo.*

Tem gente que acha que o mais certo é o João conversar com o Luiz. Que você acha disso? Você acha que João deve conversar com Luiz, que pegou a bicicleta dele escondido? *Não.* Por quê? *Porque... pra ele não ficar de castigo.*

O que você acha mais certo João fazer? *Falar pra professora.* Por quê? *Pro Luiz ficar de castigo.* Por quê? *Porque ele tem que ficar de castigo.* Por quê? *Porque ele andou na bicicleta do João.*

História 2 (Vin): Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). Carlos fez certo? *Não.* Por quê? *Porque não.*

O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer? *Fazer nada. Por quê? Porque não. O mais certo é conversar. A professora deixar de castigo.* E o que vai acontecer se a professora deixar de castigo? *Ele não joga mais bola.*

E Carlos bater no Luiz, você acha que deve? *Errado*. Por quê? *Pro Luiz não contar pra professora dele.* Porque se contar pra professora dele, o que acontece? *Fica de castigo* (porque bateu).

E conversar com Luiz, ele deve? *Não*. Por quê? *E daí o outro fica jogando bola...*

E não ligar, deixar o Luís de lado, não fazer nada, é certo? *É errado não fazer nada*. Por quê? *Porque ele fica gozando da cara dele*.

História 3: Vin Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo fazer?

R.: *Não passar na frente dele.* Mas já passou. E agora, o que fazer? *O Mário tem que fazer alguma coisa.* O quê? *Xingar o Fernando.* Por quê? *Porque ele pegou os desenhos dele.*

E para Fernando parar de fazer essas coisas, o que é mais certo fazer? *Falar com a professora.* Falar o quê? *Porque ele pegou os desenhos dele.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é conversar com Fernando, porque se xingar, brigar, ninguém mais vai ser amigo dele. Ele está certo ou errado? *Errado.* Por quê? Você acha que se conversar com o Fernando, o que vai acontecer? *O Fernando vai bater nele (Mário).* Não falei quem deveria tomar atitude. Vin espontaneamente falou de Mário. Não apelou para o professor.

Mar: 6 anos, Histórias: 4, 5 e 6.

Mar não sabe o que é tolerância, diz que nunca ouviu falar essa palavra, nem tolerância zero.

História 4: Már. Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O Felipe ficou muito bravo com isso ou não, o que você acha? *Sim*. E o que você acha que nessa situação, o que é mais fazer?

R.: *Ligar pra casa.* Quem*? Alguém que viu.* Não é o Felipe? *O próprio Felipe.* E enquanto ele telefona, o menino continua batendo na irmã? *Continua.* Então o mais certo você acha que é o Felipe telefonar pra casa dele? *É!* E falar o quê? *Chamar o pai.* E o pai vai fazer o quê? *Vai gritar com o menino.* E enquanto ele telefona para o pai e o pai chega e grita com o menino, veja quanto tempo já se passou e durante todo esse tempo, o menino batendo ainda na irmã do Felipe. E o menino é do tamanho do Felipe. O Felipe não vai fazer nada com relação ao menino? *Não.* Por quê? *Porque o pai dele está lá.* E se ele não achar o pai dele? *Ele vai fazer...* Ele vai fazer o quê? *Vai ajudar a irmã dele.* Como? ... Como ele vai ajudar a irmã?... ... ... *Pedindo pra ela fazer alguma coisa.* O que será? Ela está apanhando, coitada, do menino... *Empurrar ele.* Veja se eu entendi: O Felipe vai falar pra irmã empurrar o menino? (Afirmou com a cabeça). Mas você se lembra que no começo da história eu falei que ela não conseguia escapar porque o menino era muito grande e ela era pequenininha? *O irmão dela empurrava.* Quando o Felipe deve empurrar? ... *Quando ela dizer...* Mas ela não vai dizer, porque ela está embaixo lá do menino... o Felipe vai chegar e vai ver de longe, entendeu? A que horas você acha mais certo Felipe empurrar o menino? ... *Quando ele estiver batendo mais na menina.* Esse mais significa... o quê: batendo mais... mais o quê? *Batendo mais? Mais forte?* Sim com a cabeça.

Você acha que se o Felipe bater no menino, nunca mais vai acontecer isso ou menino vai continuar fazendo? *Nunca mais vai fazer isso.* Por quê? *Por causa que o Felipe bateu nele.* E se o Felipe só conversar? *Daí ele vai continuar fazendo.* Por quê? *Por causa que ele não vai ficar fazendo as coisas que o outro manda.* Entendeu que conversar significa que Felipe vai mandar parar de bater e que não

vai parar só porque Felipe mandou parar. Quem não vai ficar fazendo as coisas que o outro manda? *O menino.* Que bateu na menina? *É!* Mas por que ele vai continuar a bater na menina, se o Felipe só conversar com ele? Para ter certeza da resposta anterior. *Por causa que o Felipe não bateu nele.* Confirmou a punitiva. Iniciou com "telefonar para o pai", depois o pai vai xingar (punitiva) e Felipe vai bater.

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Foi certo o que a Clara fez? *Não*. Por que não foi? *Porque a Ana já tinha perguntado.* Perguntado o quê? *Para apagar a lousa*. Na hora que a Clara pegou o apagador na frente da Ana, ela falou pra Ana que ela não vai apagar a lousa, não, porque ela é muito feia. Entendeu? *Sim*. Foi certo o que a Clara fez? *Não*. Por quê? *Por causa que a Ana já tinha pegado o apagador e a outra foi lá e pegou o apagador.* Ta... e quanto a ela ofender? A Clara ofendeu a Ana? *Ofendeu*. Como ela ofendeu a Ana? *Falando que ela é feia*. (não saiu na gravação, mas eu anotei). O fato de Clara passar na frente da Ana também ofendeu a Ana ou o que ofendeu a Ana foi só xingar que ela é feia? *Ofendeu também*. Por que? *Por causa que assim, ela passou na frente da Ana para apagar.* Isso ofende? *Ofende*. Por que isso ofende? *Por que fica triste se já pediu.* Isso que ofende? *É!*

E o que você acha mais certo fazer nessa situação? *Colocar a menina de castigo. Qual menina? A Ana.* (Conversei e expliquei a história novamente: A Clara deve ficar de castigo – não apareceu na gravação). Quem vai fazer isso? *A professora*. Por que a professora vai colocar a Clara de castigo? *Por causa que ela pegou o apagador da mão da Ana*.

Uma menina que viu tudo isso, ficou muito brava com a Clara e na hora do recreio, passou uma rasteira na Clara. Ela está certa ou está errada? *Errada*. Por quê? *Porque ela passou uma rasteira na Ana.* E por quê ela estava errada? *Porque não pode brigar, senão machuca.*

Contra-argumentação: um menino da sua idade me disse que o mais certo é a professora conversar com as duas, com a Ana e com a Clara porque as duas devem ser tratadas igualmente. Está certo ou errado? *Certo*. Por quê? *Porcausa que é melhor do que bater.*

Bater não pode porque machuca, conversar com as duas é melhor do que bater. E não fazer nada? *Vai ser pior pras duas*. Por quê? *Porque uma fica triste e a outra fica assim, na dela e um pouco triste também.* Por que a outra (Clara) fica na dela e triste? *Uma fica triste porque fica de castigo e a outra fica na dela porque ninguém fica fazendo nada.*

História 6. Mário. Direito à verdade. Entre pares.

Exemplo de mentira: Um menino mentiu pra mim que disse que ia na minha casa e não foi.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio fez certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Por causa que era melhor ele pegasse, levasse pra casa dele. Porque se ele soltasse, uma pessoa podia ir lá e bater no cachorro.* Mas quando o dono do cachorro viu que ele sumiu, perguntou pro Caio se ele viu o cachorro e o Caio disse que não viu. Caio mentiu? *Mentiu*. Contaram pro dono do cachorro que foi o Caio que soltou o cachorro dele. O que é mais certo o dono do cachorro fazer, com relação ao Caio, que mentiu? *Falar pro Caio falar a verdade. Ele vai falar pro Caio que já contaram pra ele que foi ele, Caio, quem soltou o cachorro: pode falar a verdade. Aí, se o Caio falar a verdade... Daí vai ser melhor pros dois, porque os dois vão ficar felizes.* Por que o Caio vai ficar feliz? *Porque o Caio falou a verdad*e. E o amigo dele? *E o amigo dele porque pode ter o cachorro de volta*.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. André mentiu? *Mentiu*. Contaram pro dono das moedas que foi André e aí, o que é mais certo o dono das moedas fazer, quando ele souber que foi André quem roubou as moedas?

R: *Pedir as moedas de volta*. Por quê? *Por que o André tinha roubado as dele*. Se André devolver as moedas, ele nunca mais vai fazer isso? Não *vai mais.* Por quê? *Porque o menino pediu pra ele devolver e ele não vai fazer mais*.

Contra-argumentação. Uma menina de sua idade me disse que o mais certo seria o dono das moedas brigar com André porque só conversar não resolve e ele pode continuar a roubar e um dia ficar assaltante. Você acha que ela está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Porque se* se ele apenas conversar e ele continuar a roubar) *quando crescer fica um assaltante, a polícia vai prender ele. E para* André parar de roubar, o mais certo é conversar, pedir para devolver as moedas, ou brigar? *Perguntar pra ele e ele devolver.*

1.As duas mentiras são iguais, uma é pior, outra é melhor, o que você acha? *Uma é pior.* Qual? *A do André.* Por quê? *Por causa que roubar dinheiro é errado*. E a do cachorro? *A do cachorro não é tão ruim.* Por quê? *Por causa que no final ele devolveu o cachorro*. Mas o André também devolveu o dinheiro. *É que o André roubou o cachorro e devolveu o cachorro só que o André devolveu as moedas, só que eram outras moedas.* Como assim? *Por exemplo, tinha... é, assim, humm, é assim, ... uma parte do dinheiro era dez centavos e ele devolveu cinco centavos mais cinco.* E isso é ruim? *È.*

Contra-argumentação: uma menina de sua idade me disse que a pior mentira é a do cachorro porque o Caio mentiu para salvar o cachorro e o André mentiu para comprar figurinha. Quem mentiu mais, a mentira do Caio, a mentira do André ou os dois erraram igualmente porque os dois mentiram? *Os dois erraram igual.* Por quê? *Por causa que os dois mentiram.*

amdg

Sujeitos de 9 anos

O certo é Felipe ir lá, tirar a irmã dele de lá e fazer o que o menino está fazendo com a irmã dele, agredindo, mas não vai cair em cima dele porque ele é homem.

Vai fazer o quê, então? *Vai bater só um pouquinho.*

Nat, História 4

9. F. Car Idade: 9 anos e 2 meses Sexo: Fem.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? Por quê?

R.: *Amarrar a bicicleta dele.* Por quê? *Porque assim não teria perigo de algum outro amigo dele pegar.* E com relação ao Luiz? *Pegar alguma coisa do Luiz sem pedir.* Por quê? *Porque o Luiz não pediu para ele.*

Você acha que o João poderia ter xingado o Luiz, ou batido, ter brigado? Seria certo João fazer isso? *Não. P*or quê? *Porque não pode brigar.* E por que não pode brigar? *Porque quem briga é sem educação.*

E não fazer nada, você acha que seria correto João não fazer nada com relação ao Luiz, deixar passar? *Não.* Por quê? *Porque o Luiz desrespeitou ele.* Desrespeitou como? *Pegando a bicicleta dele sem pedir.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: *Não ligar pro Luiz que está tirando sarro dele.* Por quê? *Porque ele vai ficar chateado.* Por quê? *Porque o Luiz fica tirando sarro da cara dele. E o Luiz não pediu para ele.*

Você acha que é correto o Carlos brigar com o Luiz, xingar, bater nele? *Não.* Por quê? *Porque menino que é desse jeito é falta de educação.*

E conversar com ele? *Seria o certo.* Você não disse que o certo é não fazer nada? *Não.* Você se lembra quando disse que o certo seria "*Não ligar pro Luiz que está tirando sarro dele"*? *Lembro.* Mas agora você está dizendo que poderia conversar, é isso? *Mas não ficar ligando porque o Luiz tirou sarro da cara dele.* E o que ele poderia conversar? *Falar pro Luiz que se ele tivesse perdido, o Carlos não ia ficar tirando sarro da cara dele porque o Carlos é educado.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade disse que o certo seria bater, xingar porque o Luiz humilhou o Carlos. Você acha que ela está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Porque não pode bater.* Nem quando humilha? *Eu acho que tem que conversar, não bater.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: *Mário deveria falar pra menina que foi ele que desenhou o desenho, não foi o Fernando que desenhou, que quem desenhou foi o Mário.*

Você acha que o Mário, ficando com muita raiva, poderia bater, xingar, ou brigar com o Fernando? *Não.* Por quê? *Porque quem briga e xinga é falta de educação.* Em qualquer circunstância brigar e xingar é falta de educação? *Às vezes, sim, às vezes, não.* Conte uma situação em que brigar não seja falta de educação. *Se xingar a outra, a outra pode xingar.* Por que não é falta de educação nesse caso? *Porque ele xingou primeiro também o outro pode xingar.*

Você acha que seria o mais certo Mário não fazer nada? *Não. Eu acho que o Mário devia conversar e não bater e nem xingar.* E não fazer nada, seria bom? *Não. Porque... porque... o Fernando fez uma coisa pra ele então ele deve fazer alguma coisa também.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer? Por quê?

R.: *Nessa situação, o Felipe devia bater no menino porque a irmã dele é bem menor.* E se não fosse irmã dele, fosse uma menina que ele não conhece e ele assistisse a cena? *Ele deveria conversar, mas é irmã dele é menor.* E se fosse uma menina maior, do tamanho dele? *Ele devia falar que menino não pode bater em menina porque é feio.* Mesmo que essa menina maior fosse a irmã de Felipe? *Mesmo!* (Bater porque é menor; se for irmã e maior, basta conversar).

Você acha que seria certo conversar com o menino? *Bom também.* Por quê? *Porque daí o menino fica sabendo que não é pra bater na menina que é menor, mesmo que fosse uma menina maior.* Por quê? *Porque é feio bater numa menina. Porque homem que bate em menina é covarde.* Por quê? *Porque mulher é mais fraca.*

Você acha que poderia não fazer nada? *Errado.* Por quê? *Uma, porque é irmã dele e outra é porque não pode brigar. A menina poderia contar pra alguém da escola, diretora ou professora ou mãe. Ou contar pra mãe do menino que bateu nela. Ela fala pra alguém, pra professora contar pra mãe dele.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade disse que o certo é bater no menino (perdi a gravação desse trecho). Você acha que ele está certo ou errado? *Certo do mesmo jeito. Porque conversar é certo. Às vezes, é certo bater no menino...* perdi a gravação..

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

R: *Deixar Clara de castigo. Porque a menina é pobre e não tem condições de comprar um uniforme bom.*

E o que você acha que a Ana deve fazer? *A Ana deve contar pra mãe dela que a menina falou que ela é feia.* Por quê? *Porque a Clara xingou ela de feia, que ela estava mal vestida.* E com relação à Clara, o que Ana deve fazer? *Deve contar pra mãe da Clara.* Por quê? *Porque a Clara que xingou ela de feia.* E se ela contar pra mãe da Clara, o que pode acontecer? *A mãe da Clara pode ficar brava com a Clara.* E a que passou a rasteira, ela fez certo ou errado? *Ela não devia passar a rasteira nela porque ela devia conversar.* Conversar o quê? *Ela devia falar que não pode.*

Contra-argumentação: Eu contei essa mesma história para uma menina da sua idade e ela me disse que a amiga fez bem em passar a rasteira porque a professora fingiu que não viu, a menina gozou dela na frente da classe, falou que ela era feia e a menina é pobre, coitadinha e que a outra fez muito bem em passar a rasteira. Você acha que ela está certa? *Eu não acho.* Por quê? *Porque ela devia conversar. Conversar é o melhor jeito de se entender, não brigar.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Você acha que Caio fez certo ou fez errado? *Fez errado, era só ele falar com o dono do cachorro, que o cachorro sente também..*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas.

1.As crianças são igualmente culpadas? *São.* Por quê? *Porque uma soltou o cachorro e a outra, roubou moeda.* Uma menina de sua idade me disse que achava que o André é mais culpado porque a mentira do André é mais feia. É mais culpado do que a mentira do Caio. Porque o André roubou a moeda e o Caio soltou o cachorro que estava sofrendo. Você acha que ela está certa ou errada? *Ela está certa. Mais certa do que eu.* Ah, é? Mais certa que você*? É. Porque ela soltou o cachorro que estava sofrendo e o outro roubou as moedas.* Você não acha feio soltar o cachorro? *Não. Ele estava sofrendo.* Qual a diferença entre as duas mentiras? A do Caio e a do André? *O André roubou as moedas e o Caio soltou o cachorro.* Se a professora soubesse do que aconteceu com o Caio, o que seria mais certo a professora fazer? *Contar pro outro menino que foi ele (Caio) que soltou o cachorro.* Por que é mais certo a professora contar que foi Caio que soltou o cachorro? *Porque não pode contar mentira.*

E a história do André, se a professora sabe que o André roubou as moedas, se ela viu – o que é mais certo ela fazer? *Devia pegar de novo as moedas e devolver pro dono.* Por quê? *Porque o menino estava com dinheiro para comprar alguma coisa e o outro menino foi lá e roubou.*

Você acha que é certo a professora não fazer nada? *É errado.* Por quê? *Porque ela está cuidando dos alunos.* E daí? *Porque se alguém roubou as moedas ela tem que fazer essa pessoa devolver porque ela que estava olhando os alunos.*

9. F. Gio Idade: 9, 7 meses Sexo: Fem.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. Quem deveria tomar alguma providência aí? *Eu acho que é o João.Porque o João tinha que pedir permissão pra mãe dele.* Por quê? *Porque ele devia ficar olhando e ver que ninguém ficasse andando com a bicicleta dele.* Por isso ele que tem que tomar atitude? Qual a atitude mais certa? *Eu penso que ele devia pedir permissão pra mãe dele... para ir de bicicleta pra escola.* Mas a mãe deixou, ele vai todos os dias de bicicleta pra escola. *Ele tinha que olhar a bicicleta, ninguém ficar andando com a bicicleta dele.*

E o João, com relação ao Luiz, que pegou a bicicleta, o que você acha que seria mais certo João fazer? *Ele tinha que falar pra dona da escola... se alguém podia ficar olhando a bicicleta dele.* E com o Luiz, o que ele deveria fazer, já que ele andou na bicicleta sem permissão, ainda mais com a bicicleta, que custa caro, os meninos gostam tanto de sua bicicleta... Você acha que o João ficou bravo porque o Luiz andou na bicicleta dele, ou não? *Eu acho que ele ficou bravo porque o Luiz tinha que pedir pra ele, mas só que o Luiz não pediu.* Então, o que é mais certo o João fazer? *Mandar a mãe dele vir reclamar com o Luiz, porque o Luiz andou com a bicicleta dele.* E o que a mãe dele vai reclamar pro Luiz? *Luiz, se você pegar mais uma vez a bicicleta do meu filho, eu venho aqui reclamar mais uma vez.* E fazendo isso, basta? *Basta.* Por que basta? *Porque eu acho que o Luiz ficaria com medo de que a mãe dele vai vir reclamar.*

E você acha de o João, que ficou muito bravo, bater no Luiz, dar um empurrão, jogar ele longe?*Não.* Por quê? *Porque machucaria o Luiz.*

E conversar? O que você acha do João conversar com o Luiz, que roubou a bicicleta dele, você acha o mais certo? *Sim, porque se ele conversar, ele já vai saber, vai ter mais inteligência do que empurrar.* E pra ser uma conversa com mais inteligência, que não precise empurrar, o que você acha o mais certo eles conversarem? *Falar por favor, não ande mais na minha bicicleta porque ela custou muito caro.* Ele não vai ameaçar? *Não.*

Contra-Argumentação: Tem uma menina de sua idade que disse que o mais certo é ele não fazer nada, ele já pegou a bicicleta, já andou, já devolveu...conversar não vai adiantar nada, bater não pode porque machuca. Não é uma conversa que vai resolver. Você acha que ela está certa ou errada? *Certa, porque ele já andou, tudo...*

E o que é mais certo, você disse que o mais certo é conversar, essa outra menina disse que o mais certo é não fazer nada. Entre conversar e não fazer nada, o que você acha mais certo? *Eu acho que o que a menina falou, porque não vai adiantar nada.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. Luiz ridicularizou, humilhou o Carlos na frente de todo mundo. O que você acha mais certo fazer, numa situação dessas? *O certo é Carlos ficar calmo e "conversar", na próxima vez meu time pode ganhar.*

Por que o mais certo é ele conversar? *Porque ficar tirando sarro da cara do outro não vai adiantar nada.* Não vai adiantar nada pra quê? *Não vai adiantar nada porque um perdeu, outro ganhou, só se outra vez o Carlos ganhar e o Luiz perder, daí adiantou.* (deu certo sua previsão).

O João ficou bravo e ele pensou em bater, xingar ou empurrar o Luiz. Ele está certo? *Eu acho que ele não deve.* Por quê? *Porque se xingar, o outro (Luiz) pode começar a chorar. Se bater, vai machucar, se empurrar, vai cair.* E por que bater, machucar, cair são coisas ruins? *Eu acho que é... pode quebrar o braço.* E o Luiz pode humilhar o Carlos? *Não*. Os dois não devem fazer nada. O que é pior, humilhar ou machucar o corpo? *Humilhar.* Por que humilhar, ser humilhado é pior do que machucar ? *Porque pode ficar doendo, machucar...* Você sabe o que é humilhar? *É ficar tirando sarro da cara do outro.* E o que é pior machucar alguém fisicamente, daí passa uma pomada, dói, ou tirar um sarro, ficarem gozando da cara, no caso desse aqui, do futebol? O que é pior, machucar o corpo ou deixar triste? *Machucar o corpo.* Por quê? *Porque (pensou...) triste não é a mesma coisa que machucar o corpo, então ...eu prefiro ficar triste porque machucar o corpo a gente passa alguma coisa...* uma pomada, um curativo, depende do machucado, ? *Se ficar triste, ...fica um tirando sarro da cara do outro, então é melhor ficar tirando sarro da cara porque...*machuca menos? *É... machuca menos.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer? *Ir lá pedir de volta o desenho pra menina* (com convicção). Por quê? *Senão quem vai dar é o Fernando.* Qual foi o erro do Fernando? *Foi catar o desenho.* Só? *Só.* E se ele só catasse o desenho e não entregasse pra menina, seria tão errado quanto? O que ele errou mais, de catar o desenho ou de entregar o desenho pra menina? *De entregar, porque que ele gosta da menina, ele gosta, de coração.*

O Mário ficou muito bravo porque o menino entregou o desenho pra menina, por isso você acha que justifica Mário bater, empurrar, xingar o Fernando? *Não, porque não vai adiantar nada.* Por quê? *Já entregou o desenho pra menina.* Pra adiantar, então o mais certo é *... ficar quieto e fazer outro*

desenho. Quem? *O Mário, porque se o Fernando catou...* mas você não tinha falado que o mais certo era o Mário pedir o desenho de volta pro Fernando? E como ele vai fazer, se ele já deu os desenhos pra menina? (percebeu a contradição e riu). *Então o Fernando vai pedir desculpas.* Pra quem? *Pro Mário.* E o Mário vai querer desculpas, ou vai querer o desenho de volta? *O Fernando tem que pedir o desenho de volta pra menina, mas eu acho que isso não vai dar certo. Porque a menina já recebeu o desenho e eu acho que ela vai querer pra ela.* E aí? (dúvidas). Bom, você acha que o mais certo é o Mário pedir de volta os desenhos pro Fernando, não é isso? Não pra menina? *Mas se ele pedir de volta, o Mário vai estar errado, porque já deu pra menina. Eu acho que ela não vai devolver. O mais certo é o Mário fazer outro desenho pra dar pra menina.*

Bater, xingar, não... não vai adiantar. Ou resolve? *Não resolve nada.*

E por que, se ele fizer outro desenho, vai resolver? *Porque daí a menina já vai ter o desenho que ele queria dar pra ele.* Ele vai conseguir o objetivo dele, que é dar o desenho pra menina? *É!*

E Mário não fazer nada, deixa como está... depois eu faço outro e dou pra ela, e não faz nada com Fernando. É certo isso? *Eu acho que é certo. Porque ... pensou muito. Eu acho que ele ia ficar com raiva.* Mas não vai fazer nada? *Não, se ele vai fazer o desenho pra menina... (já basta).*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física eoral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer? *Falar pra parar de empurrar a irmã dele e tirar ela de lá.* Por quê? *Porque se não falar vai judiar mais da irmã dele (se não falar pra parar).* E por que é certo falar pra ele parar? *Vai empurrar mais e piorar a situação.*

Você acha que o Felipe, quando viu sua irmã, que é mulher, que é pequena e que estava apanhando sem motivo, você não acha que ele ia ficar muito bravo e que o mais certo seria o Felipe bater pra defender a irmã? *Não.* Por quê? *Porque vai machucar o menino.* Mas o menino não estava machucando a irmã dele? *Estava.* E... ele não pode machucar? Por quê? *Eu acho o mesmo que eu disse no começo, falar pra ele parar.* E por que você acha que bater não pode, porque machuca? E machucar é ruim? *Eu acho que machucar é ruim.* Por quê? *Porque ele vai ficar sofrendo o mesmo que a menininha está sofrendo, vai sentir dor que nem a menina...* que ele está batendo? *É!* E isso é ruim ou bom? *Ruim.* Por quê? *O menino vai ficar com um monte de dor...* Mas a menina podia ficar com dor? *Não.* (com convicção). *Vai ver que ela foi no médico, o médico falou que ela não pode ficar muito com dor...* Então não precisa revidar? (cochichou no meu ouvido, porque não queria que saísse

no gravador, que ela não sabia o que é revidar. Expliquei que é "descontar"). *Deve conversar (não revidar).*

Contra-argumentação: Você sabe que uma menina de sua idade me disse que o certo é bater no menino pra defender a irmã, porque se ele não bater, o menino vai continuar andando por ali, pegando outras meninas, pegando a irmã dele também... que precisa bater pra ver se ele vai embora, se some dali, que se só conversar com menino de rua não vai adiantar nada. Você acha que ela está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Igual eu falei no começo, se bater vai ficar a mesma coisa que a irmã dele, vai ficar com dor.* Dor é ruim? Por que não pode ficar com dor? *Porque eu acharia que ele ficava... pararia de ficar batendo na irmã dele.* A dor é ruim porque... *eu acho que se ele batesse no menino, ele parava de bater na menina.* (mudou). Por que? *A dor, ele ia pensar no que ele fez pra menina.* (Para o menino parar, ele tem que sentir o mesmo que a menina sentiu. Chegou a isso, após muita reflexão: reciprocidade inicial, mas ainda com traços de heteronomia, na dor física: semi-autonomia inicial).

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. O que você acha? *Muito errado, porque a menina pediu primeiro para apagar a lousa.* E se fosse com uma menina que não tivesse os mesmos problemas da Ana? *Seria a mesma coisa.* Não teria diferença? *Não.* Por quê? *Pediu primeiro é quem vai apagar.*

Logo em seguida, uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Você acha que a menina fez bem em passar a rasteira? *Não.* Por quê? *Porque ela caía.* E não pode cair por quê? *Machuca o corpo.* E é pior machucar o corpo ou machucar a alma, ficar triste? Ficar triste é pior. Agora você mudou de idéia? Por que na outra história, você tinha falado que a dor no corpo é pior do que a dor de ficar triste. O que você acha? *Porque se a menina não vem cheirosa, não vem arrumada, vem de uniforme, mas de uniforme rasgado, então ela poderia ter alguma chance de arrumar ela; passar rasteira só cai, mas acho que machuca.* Só cai... e o que fica faltando? (esqueceu o que disse).

O que você acha mais certo a Ana fazer, com relação a Clara? *Que ela devia falar pra Clara?... Mas a Ana que vai falar ou a Clara?* O que você acha mais certo, ou a professora, ou a diretora, ou o pai, ou a mãe... o que você acha mais certo? *A Ana falar assim para a Clara: O Clara, por que você fez isso comigo e não faz com as outras meninas?* E por que isso é certo? *Porque conversar acho que não*

piora as coisas. E o que piora as coisas? *Se (Ana) começar a bater nela, a Clara bater na Ana, daí ninguém vai ajudar a Ana, porque a Ana não tem ninguém para ajudar.*

E Ana não fazer nada, deixar passar, você acha certo também? *Não.* Por quê? *Se ela não fazer nada é errado, a Clara vai bater mais.* Por que a Clara vai bater mais na Ana, se a Ana não fizer nada? *Eu vou falar o por quê?* Você disse que a Ana tem que fazer alguma coisa, e por que é errado ela não fazer nada? (Demorou muito para responder, muitos conflitos). *Porque senão vai bater mais nela.* Por quê? *Porque ela está querendo se aparecer.*

História 6. Direito à verdade. J.M. 102. Entre pares.

Você sabe o que é mentira? *Sei.* Me dá um exemplo. *Minha mãe está grávida.* Você queria que ela estivesse? Hum hum. Ela não está, ? Tem certeza? Então vamos lá...

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Por que o Caio mentiu? *Porque ele levou o cachorro lá em cima.* E disse que não havia visto o cachorro. Ele agiu certo? *Não.* Por quê? *Se ele mentiu, eu acho que o cachorro vai ficar desesperado porque não sabe onde o cachorro está... soltou por aí.* O que você acha que é mais certo o dono do cachorro vai fazer, quando descobrir que foi Caio? *Conversar: vê se para de mentir.* E sobre o cachorro, ele vai falar alguma coisa? *Não.* E além disso, o que mais ele poderia conversar com o Caio? *Sobre o cachorro?* É! *Devolver o cachorro.* E se ficasse de mal com ele, o que é mais certo: pedir de volta, ou ficar de mal? *Devolver o cachorro.* E se ele não souber onde está o cachorro? *Vai ter que dar outro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. Se você soubesse que foi o André, o que você acha que seria mais certo o dono das moedas fazer com relação ao André? *André, foi você que pegou minhas moedas? Eu fiquei sabendo.* Só? Ele ficou sabendo que foi o André. O que é mais certo ele fazer? *Mandar ele devolver.* Mas ele já comprou a figurinha. (pensou bastante e não sabia muito o que dizer) *Conversar porque o dinheiro tem em todos os lugares.* Então me conta que lugar é esse, que tem um monte de dinheiro por aqui (risos). *Ele vai falar pra mãe dele: Mãe, dá algumas moedas. Pedir. Por isso que eu disse que tem que conversar com a mãe dele* (dono das moedas). Você disse que o mais certo é o André devolver as moedas...por quê? *Se a mãe dele* (dono das moedas) *for comprar pão e não tem dinheiro e daí esse menininho dá o dinheiro.* É porque o dono vai usar o dinheiro, é por isso que é certo? *É!* (não vê as intenções, que ele roubou pra comprar

figurinhas e centra nas conseqüências de ficar sem dinheiro. Como não vê as intenções, não acha necessário punir).

Foram duas mentiras: do Caio e do André. As duas mentiras são iguais? *Não.* Qual das duas é pior, ou por que são diferentes? *Porque uma roubou o cachorro e outra pegou as moedas.* (fixou no conteúdo, novamente não viu as intenções). E uma delas é pior, ou são iguais? *A do cachorro é pior porque o cachorro é amigo do homem.* O fato de ser amigo do homem, é pior... explique melhor. *Porque se o menino não tiver dinheiro, não tem como comprar outro cachorro* (esqueceu que o menino maltratava o cachorro). Então é porque o cachorro custa mais do que a moeda? *É!* É pior porque custa mais ou porque é amigo do homem? *Porque custa caro.* (não conserva valor).

9. F. Let Idade: 9 anos e 5 meses Sexo: Fem.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta

sem avisar João. O que você acha que seria mais certo fazer? *O Luiz devia pedir desculpas pro João.* Você acha que se ele pedir desculpas, o que vai acontecer? *Ele vai ficar arrependido, mas o João vai ficar arrependido de ir falar com a diretora, daí depois...* O que é mais certo João fazer? *Primeiro* (Luiz) *pede desculpas, depois o João vai ficar muito furioso e vai falar pra diretora.* E o que a diretora vai fazer? *Vai falar pra ele assinar o livro preto.* Por quê? *Porque ele fez uma coisa errada, de pegar sem pedir emprestado.* Por que o fato de ele ter feito uma coisa errada, o mais certo é Luiz assinar o livro preto e não outra punição? *Ele pode até ficar sem Educação Física.* Mas por que assinar o livro preto é certo? *Porque a diretora ficou muito brava, que nem o Luiz, porque se tivesse quebrado alguma coisa da bicicleta, ele ia ficar bravo e os pais dele* (do João) *também.* E quando o pai do João fica bravo, o que ele faz? *Deixa de castigo, ou bate no João.* Por que bate, ou põe de castigo? *Porque o pai do João vai pensar que foi ele que quebrou, e não o Luiz.*

Você acha que seria certo João bater no Luiz? *Não.* Porque? *Porque é violência, deviam conversar pra depois verem as conseqüências.* E nessa conversa, falar o quê? *Falar que ele devia ter pedido emprestado primeiro e se o dono tivesse deixado, ele ia e se o dono não tivesse deixado, ele não ia.* (Mostra repreensão explicativa)

E você acha que seria certo ele não fazer nada, deixa pra lá, deixa quieto? *Não. Eu preferia que fizesse alguma coisa, falasse pro pai, ou pra mãe do Luiz. E falar depois pros pais dos dois ir conversar. E o Luiz e o João também conversam.* Você acha que os pais precisam também conversar? Não podem só os dois conversarem, isso ser resolvido só entre o Luiz e o João? *Não, porque um pode falar metade pros pais e outro pode falar metade também.* Então quem resolve mesmo são os pais? *É, o mais certo.* Por quê? *Porque os filhos só contam a metade, não contam o resto, o que eles aprontaram. Contam só o que, por exemplo, o Luiz só conta o que o João fez, não conta o que ele fez.*

Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é Luiz dar pelo menos dar um empurrão no João, porque se só conversar não vai adiantar nada, porque conversa não adianta. Essa menina está certa ou está errada? *Está errada.* Errada por quê? *Porque eles deviam conversar mesmo com os pais, e adianta. Os pais podem até deixar os dois de castigo, só vir pra escola, entrar e sentar e mais nada. Bom, só isso também.* E adianta pra quê? *Pra eles não fazerem mais isso.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. Você acha certo isso? *Não.* Por quê? *Porque você não pode gozar de uma pessoa só porque é jogo. Eu sei que homens gostam muito de jogo, só que eu acho errado essas coisas de um menino gozar do outro só porque o time perdeu, ganhou. Porque um time pode ganhar e outro pode perder e não deve fazer isso porque quando o time dele perder, o outro goza dele e ele não vai gostar.*

O que você acha que seria mais certo alguém tomar atitude, quem tomar atitude? *Eu acho mais certo um amigo deles que não torce pra nenhum dos times que está jogando, e vai conversar com eles pra eles não ficarem gozando um do outro.* E por que é certo esse amigo conversar? *Esse amigo pode ser de outro time pra eles entenderem que um pode torcer pra um time e outro pode torcer pra outro time, que perde, que eles devem não brigar, pedir desculpas um pro outro.*

Você sabe que é certo Carlos bater no Luiz, ficar bravo, você sabe que acontece, ? *Bater não.* Por quê? *Porque pode machucar e quando ele melhorar, ele pode ir lá, bater no outro e vai virar uma confusão e ele pode se machucar também vai ficar ruim.*

E não ligar, deixar pra lá, o que você acha disso? Aliás, uma

Contra-argumentação: uma menina de sua idade me disse que o mais certo seria o Carlos não ligar, deixa o Luiz ficar gozando, porque daqui a pouco... ele estava querendo me ofender, mas se eu não dou bola, ele vê que eu não estou ofendido, então ele vai parar. O que você acha, ela está certa ou errada? *Está certa.* Por quê? *Porque um pode ir lá, gozar, ? E o outro não gosta e fica quieto, não liga, finge que não está escutando, entra por um ouvido e sai pelo outro.* Por que isso é certo? *Porque os dois devem ser amigos.* Mas nem sempre dá pra ser amigos, às vezes, você pode até conviver com pessoas que não são amigas e que torcem para times diferentes, não precisa ele torcer pro meu time, ou eu precisar torcer pro time dele pra ... *ah... eles podem até conversar, falar assim, ah, desculpa, foi minha culpa e o outro, ah, não, foi minha culpa e daqui a pouco, eles começam a brigar e um amigo* (contradição) *tem que ir lá e falar que os dois estão errados.*

Por que não fazer nada é bom, então? *Porque um dia, eles podem brigar os dois e um amigo ir lá e conversar, só que aí os dois brigam com o amigo.*

Pode bater, pode tomar alguma outra atitude e pode também não fazer nada. Por que não fazer nada é certo? *Porque se um amigo for lá e brigar com o amigo, ele não vai gostar.*

(Não fazer nada é bom porque a outra opção é o amigo intervir e se intervir, pode brigar e não é bom, então sobrou essa de não fazer nada).

Por que não fazer nada é bom? *Porque a maioria das pessoas vão conversar, mas o menino (ou a menina) pode não gostar e fica triste assim, fica num canto, sozinho, daqui a pouco a pessoa olha e pensa é melhor eu ir conversar. Se conversar, o menino não vai dar atenção e vai fazer coisa errada.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

O que você acha mais certo fazer? *Eu acho que o Fernando fez muito errado de pegar os desenhos, ele podia muito bem pedir pra ele, posso pegar o desenho pra mim dar pra outra menina, só que ele não ia fazer isso, ele ia dar pra mesma. Aí ele fala, ah, mas eu gosto daquela menina, eu fiz o desenho pra ela ela gosta de mim também.* Mas não é isso, vamos voltar pra nossa história, se não a gente fica muito tempo conversando. Veja só, a história é do Fernando e do Mário. O que é mais certo o Mário fazer com relação ao Fernando, que pegou os desenhos dele e deu pra menina ? *O Mário deve ir conversar com a menina pra falar que não foi ele que desenhou, que fui eu. Ele foi pegar o desenho, eu não vi. Eu que fiz.* Explicar, então, que foi ele que fez. *É!* Por que o mais certo é ele conversar com a menina? *Porque ele não pode falar para a menina assim, dá o desenho que não é pra você, sem explicar. Aí ele vai ficar gostando de outra menina e vai dar. Só que se outra menina viu e foi lá falar pra outra e o Fernando vai bater no Mário.*

O certo é Mário conversar com a menina e explicar que foi ele que fez? Por que é certo o Mário conversar com a menina, em vez do Mário bater no Fernando? Por que a opção melhor é conversar? *Porque a professora vai pensar que foi o Mário que começou e vai levar o Mário pra diretoria e vai fazer alguma coisa com o Mário e o Fernando vai tirar sarro dele...* E se ele for pra diretoria? *Ele vai ter que contar tudo e levar o Fernando também.* O mais certo o que a diretora fazer com o Mário (se ele bateu no Fernando), vai deixar de castigo, Ou o quê? *A diretora pensa em conversar, mas ela não tem opinião de conversar com ele e já vai assinar o livro preto.*

O mais certo é o Mário conversar com a menina, se não conversar (só sobrou) bater. Se ele bater a professora vai ver os dois brigando e vai chamar só o Mário, isso é o mais certo? *Não, isso é o errado.* Então, eu perguntei o mais certo, o mais justo, entendeu? *A professora deve pegar os dois e levar pra diretoria.* E o que é mais certo a diretora fazer? *Conversar primeiro com os dois, pra ver o que eles fizeram e vai ver se é melhor assinar o livro preto, ou se muda de sala os dois.* Qual atitude você acha que seria a mais certa a diretora tomar? *Mudar a menina de sala.* Por quê *Porque assim os dois vão fazer as pazes, nem vão ligar pra menina...* Você acha isso o mais certo: a professora tirar a menina da sala e por que é certo tirar a menina da sala? *Porque os dois vão ficar em paz, conversar, vão jogar futebol na escola*. Só o fato de tirar a menina da sala já vai... *É, porque os dois gostam da mesma menina, então eles podem até ficar... vai dizer ah, eu não gosto mais dela e eu também não. Nós fomos pra diretoria por causa dela, então...* Então foi por causa dela que eles foram pra diretoria? Eles não foram pra diretoria porque o Fernando pegou o desenho? *Por causa da menina, porque os dois gostam da menina, então eles vão lá...* Por que o Mário bateria no Fernando? *Porque ele não gostou muito do que ele fez.* Foi por causa da menina? *Foi.* Não foi porque ele passou a perna nele? *Não, foi por causa da menina.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? *O Felipe devia bater no menino e falar assim, você viu o tamanho da menina? Era menor ainda.* Se a menina fosse do tamanho dele, podia bater da mesma forma? *Se fosse um caso bem complicado, que a diretora não podia resolver, nem a diretora, podia, mas se fosse um caso que pudesse resolver fora, aí podia.* (Fora da escola, pode bater. Dentro, a diretora resolve). Qual seria um caso em que um professor não resolvesse e que fosse certo um menino bater numa menina do tamanho dele? *Ela pode ter pegado alguma coisa dele e ele pode não ter gostado e ia brigar a professora não ia... ia ficar quieta, assim, conversando na diretoria e que barulho que é esse e que sala que é essa e quando a professora chega, tava normal.* No caso de alguma pessoa pegar uma coisa do outro e a professora, nem a diretora teve tempo de ver, então é certo bater um no outro. Por que é certo bater? *Por que nem a diretora, nem a professora estão vendo, e não saíram da sala porque senão a professora e a diretora vão brigar. Devem bater um no outro porá não chamar a diretora, senão eles vão assinar o livro preto* (brigar e bater escondido).

Você acha que seria certo então Felipe bater no menino porque é uma menina menor? *É.* E você acha que seria certo conversar com Felipe, em vez de bater? *Também.* Por quê? *Porque é assim, uma coisa é bater, outra é conversar. Conversar é bem melhor do que bater.* Mas eu perguntei pra você o mais certo e você disse que é bater no menino... *Bater também, mas pelo menos conversar depois, pedir desculpas um pro outro.* Primeiro bater e depois conversar? E conversar o quê? *Pedir desculpas.* Quem? *Um pro outro.* Você acha que esse menino de rua, que pega uma menina na rua, atira, joga a menina no chão, se atira por cima dela, vai pedir desculpa? *Se ele pensar melhor, acho que vai.* E tem alguma coisa que vai fazer ele pensar melhor? *Acho que tem: ele pode entrar na escola vai, conversa, pede desculpa, pra entrar na escola e ...* O mais certo é o menino pedir desculpa... o que o Felipe deve fazer para que esse menino peça desculpas? *O Felipe não faz nada... a menina entra na escola e não liga mais pro menino, aí um dia o Felipe pensou assim vou voltar lá e pedir desculpas.* Mas então ele não conversou com o menino? *Não. Depois, quando ele pensasse...*

Let, o que você acha pior, a agressão física ou a agressão moral, que o menino bateu na menina e estava judiando dela? *Pior é que estava machucando. O mais certo é primeiro bater no menino e tirar a irmã de perto.*

Contra-argumentação: uma menina de sua idade me disse que o mais certo é Felipe conversar com o menino, não bater, porque se bater, o menino pode ter uma gangue e bater no Felipe,desforrar mais

tarde. Está certa ou errada? *Está errado de não bater no menino, mas também está certo de bater.* Está errada de conversar? O menino não vai esquecer, VAI FALAR PRA GANGUE. *Depois ele não vai mais pra escola, não conversa mais com a menina, e depois ele pensa mais e vai e a menina não vai mais querer conversar com ele.* DEMAIS CONFUSO. Tudo isso vai acontecer se o Felipe bater no menino ou se o Felipe conversar com o menino? *Se bater no menino.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Você acha que foi certa a rasteira? *Foi certa.* Por quê? *Porque a Ana pode ser desengonçada, não toma banho, mas a menina pode ir lá, conversar com a Ana e a Ana vai mudando.* Por que foi certo passar a rasteira? *Porque a Clara fez coisa errada, a Clara é metida e passou na frente da Ana. Merece a rasteira porque pegou o apagador, a Ana estava em primeiro e a Clara passou na frente.* Não é porque a Ana é pobre, não é por nada disso, é porque ela passou na frente... Se não fosse uma menina pobre, mal arrumada, ela deveria passar a rasteira da mesma forma? *Não.* Então é porque a Ana é diferente? *Estou em dúvida... por causa do apagador.*

É certo a Ana bater na Clara, porque passou na frente? *Não.* Por quê? *Porque devia esperar outra vez para apagar a lousa.*

E Ana deveria conversar com a Clara? *Não.* Por quê? *Porque a Clara devia mesmo pedir desculpas pra Ana. A Ana é uma pessoa diferente, então a Clara devia pensar muitas vezes pra pegar o apagador e apagar a lousa. A Ana ficou muito triste, não conversa com ela.*

E não fazer nada? É certo? *É!*

Entre as possibilidades de bater, conversar, ou não fazer nada ou fazer alguma outra coisa, o que você acha mais certo Ana fazer com relação à Clara? *É elas conversarem e a Clara tomar atitude, falar pra ela que é melhor ela tomar banho, ensinar ela.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares. Conte uma mentira: *Ontem eu fui pro Kanguru (lanchonete), sabia? Estava uma delícia (risos).* Você gosta do Kanguru, mas não foi lá ontem? *Hmm. Hmm.* (risos)

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.
Caio fez certo em mentir, porque o dono do cachorro maltratava o cachorro. Ele fez certo de soltar o cachorro, e ele fez certo de mentir por quê? *Porque senão o dono ia brigar com Caio, ia ter que falar a verdade e ia ter que procurar o cachorro.*
b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.
As duas mentiras são iguais? *São.* Por quê? *Porque o Caio soltou o cachorro e mentiu que não tinha pego e o André pegou as moedas e mentiu que não tinha pego também as moedas.*
Uma das mentiras é pior que a outra? *Eu acho que a do André é pior.* Por quê? *Se as moedas fossem do pai do menino, o menino ia apanhar.*
O que é mais certo o dono do cachorro fazer, já que o Caio mentiu? *Deve falar pro Caio ir procurar porque o cachorro é muito valioso pra ele.* Valioso no sentido de dinheiro ou de amizade? *De amizade.*
E o André, o que o dono das modas é mais certo fazer quando souber que foi o André que roubou? *Vai conversar muito bem com o André, vai perder a amizade, e o pai deve ir conversar com a diretora e ele deve chamar os pais do André na escola.*

9. F. Mar **Idade: 9, 6 meses** **Sexo: Feminino**

Tolerância: já ouviu mas não sabe o que é. Programa Tolerância Zero, acha que é desse programa.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?
R.: *Ele pedir autorização do João.* Mas ele já tinha andado de bicicleta, entendeu? Depois que o João pegou a bicicleta dele e foi dar uma volta, o que é mais certo fazer? *Ele ir falar com o Luiz: Luiz, se você quiser andar de bicicleta, é só pedir pra mim, não ir pegando sem pedir a bicicleta pra andar.* Só conversar, não precisa fazer mais nada? *É!...* Você acha que só de conversar o Luiz não vai mais andar de bicicleta sem pedir...? *Acho que não.*
Você acha que seria certo o João brigar, pelo menos dar um empurrão ou xingar o Luiz? O que você acha? *Pode também* (João) *contar pra professora, falar que o colega dele pegou a bicicleta sem*

avisar, que ele ficou preocupado com a bicicleta. E o que a professora deveria fazer? *Ela ia* (pensou) *chamar a atenção do Luiz.* Ela ia explicar pro Luiz, ela ia ficar brava ou pôr de castigo, o que você acha mais certo a professora fazer? *Colocar de castigo.* Que castigo? *Sem recreio uma semana, até ele aprender e se ele não aprender, vai ficando mais tempo sem recreio, até ele aprender a não pegar mais a bicicleta.*

E por que você acha que colocar de castigo, sem recreio é bom, é o mais certo? *Porque a pessoa gosta de ter uma folga, a gente na escola, tem um tempo pra estudar e um tempo pra brincar. Daí, ele vai ter tempo só pra estudar, não vai ter tempo pra brincar, daí lê vai ficar cansado de tanto escrever.* E daí? *Vai ficando cansado e vai parar de ficar pegando as coisas sem ordem dos amigos, sem pedir... igual a bicicleta do João, ele bem podia ter pedido pro João emprestar a bicicleta.*

Você acha que o João não vai ficar muito bravo de terem mexido na bicicleta dele? Como ele vai se sentir? *Ele vai se sentir bravo...* Com raiva? *Não, só bravo.* E ele estando bravo, consegue só conversar? *Acho que não, começa a discutir com a pessoa, fica muito revoltada.*

Mas eu perguntei o que era mais certo fazer e você disse que era conversar... mas você acha que ele vai discutir porque estava bravo. Você acha que discutir é certo ou errado? *É errado, mas ele está bravo, eu acho que ele vai discutir com a pessoa* (percebe o real e o ideal).

Então o mais certo, nessa situação é João conversar com Luiz ou João conversar com a professora e a professora colocar Luiz de castigo? *Ele conversar com a professora.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. Como você acha que o Luiz se sentiu? *Humilhado.* E quando o Luiz se sentiu humilhado, o que você acha que seria mais certo fazer? *Ele não fazer nada, porque se a pessoa começa a gozar e você começa a gozar, daí começa aquela confusão, daí um vai pra cima do outro e dá aquela briga, no meio de campo.*

E a única coisa a fazer (e que não seria certo) seria gozar, não teria alguma outra coisa (outro tipo de sanção) que ele poderia fazer, ou você acha que o certo é ele não fazer nada, mesmo? *Ele não fazer nada, porque ia começar os dois brigar.*

O que você acha de Carlos bater, empurrar, xingar... *Xingar, não. Ele podia até dar um empurrão no menino, mas xingar, não.* Por quê? *Porque se começar a xingar, ele vai xingar de novo. E se empurrasse ou batesse, ele ia parar já, porque ele viu que mexer com aquela pessoa não é bom, porque ele está mexendo com uma pessoa que ele não sabe quem é a pessoa quando fica brava. Daí é melhor ele para de mexer.*

Então empurrar e bater é melhor que xingar... *É!...*

Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é conversar, Carlos conversar com Luiz... *conversar eu também acho que pode ser, mas xingar, não. È melhor conversar do que xingar.* E você diria o quê, na conversa? *Se você ganhou no jogo de futebol, ganhe, fique feliz, mas não goze da cara dos outros, porque senão, por exemplo, um dos meninos te bate, daí você vai ficar machucado e daí vai começar a chorar. Daí não sei o que vai acontecer com o Luiz... se ele vai continuar gozando da cara do Carlos, ou não.*

E o Carlos não fazer nada, é certo? *Ah... eu acho que não é... é melhor ele fazer alguma coisa porque senão vão continuar gozando da cara dele.*

No começo, você disse que o melhor é o Carlos não fazer nada... *É... porque ele (Carlos) não estava fazendo nada, mas ele (Luiz) continuou a gozar, ele tinha que fazer alguma coisa...*

Pelo que eu entendi, na primeira vez que ele gozar, não faz nada, mas se ele continuar gozando, ele tem que ou empurrar, ou conversar...*É!*... Xingar não adianta porque o negócio vai aumentando e se ele bater, ele vai pensar assim: puxa vida, eu não sabia que esse menino ia reagir desse jeito, deixa eu parar por aqui. É isso? *É!*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, na sua classe tem dessas coisas, ou vocês ainda são pequenos e não...

Na minha classe tem... é a Bre e o Jon. Ela gosta do Jon e o Jon gosta dela. Daí eles não ficaram juntos, não. Por que será? *Não sei... a Bre começou a xingar mais ele, que não gostava mais dele e ficou aquela confusão.* (risos). E você já gostou de algum menino? Ou já? Já. Do meu prédio. E daí? *Não estou gostando mais, não... ele pintou o cabelo, o cabelo dele era preto, ele pintou de loiro.* Por que ele pintou de loiro? *Não sei... acho que ele quis pintar, mas eu não gostei.*

Retornando à História, o Mário fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.. Contou a história: entendeu.

O que você acha? *O Mário ficou furioso porque ele que era pra dar pra menina, não era o Fernando. Ele que fez os desenhos pra dar pra menina e o Fernando foi lá, catou os desenhos e deu pra menina, falando que foi ele que fez.* E aí, o que você acha que seria mais certo o Mário fazer, com relação ao Fernando? *Conversar, falar assim, por que você pegou os meus desenhos, você não podia fazer outros desenhos que ela gosta? Podia fazer mas não pegar os desenhos que eu fiz.* E por que o mais certo é o Mário conversar com o Fernando? *Porque se ele* (Mário) *for agressivo, vão começar a brigar e se eles começar a brigar, vai dar aquela confusão na escola e daí os dois vão pra Diretoria, vão assinar*

advertência, mas na hora da saída eles vão brigar de novo, não vai adiantar nada. Eles vão brigar de novo porque eles discutiram dentro da escola. Você disse que eles vão brigar e vão pra diretoria, não é? E o que você acha que a diretora deve fazer? *Vai fazer assinar advertência.* E o que significa assinar advertência? *È um livro que é preta a capa dele (risos)... se a pessoa fazer alguma coisa errada, daí vai lá a professora escreve o nome da pessoa na advertência. Se tiver três nomes da pessoa no livro, daí a pessoa vai expulsa da escola.* E vai pra onde? *Daí, eu acho que nenhuma escola aceita.* Mas não pode ficar sem ir pra escola. *Algumas sim (aceitam), mas outras, não.*

E você acha isso bom ou acha isso ruim? *Levar advertência? Eu acho ruim, porque* (enrolou, confusa) ... *ele não podia ter começado a ser agressivo com o Fernando....* Você acha justa a advertência? *É... se eles começaram a brigar na escola, sim!* Por que é justa? *Porque eles fizeram a coisa errada dentro da escola. Se eles fizeram alguma coisa errada na escola, tem que levar advertência.* Pra quê? *Porque se o Mário machucou o Fernando, daí ele vai ter que levar advertência. Porque ele machucou o colega dele. Se ele derrubou o colega caiu e se machucou, ele vai ter que levar advertência.* Você acha que ela é justa, então? *Hmmm, hmmm.*

O fato de Mário conversar com Fernando faz com que passe a braveza do Mário? Só conversar vai resolver tudo? *Eu acho que não, ele podia falar pra menina assim, não foi o Fernando que fez, fui eu que fiz os desenhos, ele foi lá e deu pra você, Dizer que foi ele que fez.* Então ele tem que falar com a menina também, não é? Por que ele tem que falar com a menina? *Pra ela saber quem fez mesmo os desenhos.*

Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é o Mário não fazer nada com relação ao Fernando, nem conversar. *Eu acho que é melhor fazer, sim. Conversar com a menina, conversar com o Fernando, ou ele pode ainda fazer outro desenho entregar pra menina. Mas ele falar pra menina eu fiz aquele desenho e fiz este também.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo fazer, numa situação dessa? *Falar pro menino parar de bater.* Falar, é isso? *É!.* Por quê? *Porque se ele continuar batendo na irmã dele, vai continuar a machucar, pode até ser internada porque machucou muito. E o irmão dela é mais velho do que ela e ela é mais pequena e também não é justo um menino enorme bater numa menina de seis anos.* E esta situação não é justa, o melhor então é falar pra parar ou... *ou ele segurar o menino e deixar a menina escapar porque senão o menino vai*

machucar ela. E depois conversar (remetendo ao "falar" inicial)? *É... pode ele conversar com ele e falar assim você é grande, olha a diferença de tamanho...* Explicar pra ele? *É!* Por que é mais certo isso? *Explicar?* É! *Porque se ele começar a falar com o menino levantando a voz, o menino pode ser mais forte do que ele e começar a bater nele. Mas aí, o menino é mais forte do que ele...* Não, a força é igual. Eu fiz questão, quando pensei nesta história, de falar que os dois são do mesmo tamanho têm a mesma força. Entendeu? *Entendi, mas daí eles vão começar a discutir, começar a ter confusão no meio da rua e se aparece alguém e chama a polícia... por exemplo, daí a coisa vai ficar feia pro lado deles (*Heteronomia pura, externa). E daí? *Daí que é melhor falar, explicar mesmo pra ele, ou falar com a mãe dele, com a mãe do menino, falar que ele estava batendo na irmã dele de seis anos.* É menino de rua, ninguém conhece, um dia está na casa de um, outro dia na casa de outro, ele tem casa, mas não é uma família que cuida dele, entendeu? *Então é só falar com a irmã dele, falar assim, onde que ele mora?* A irmã de quem? *Do menino que estava batendo nela. Perguntar onde ela mora, qual é a casa.* Mas quem disse que ele (menino) tinha irmã? *A irmã do menino que estava batendo...*

Aqui, eu percebi que Mar estava pensando que o menino estava batendo na própria irmã e que Felipe só estava assistindo de longe. Quando lhe perguntei, ela me disse confirmou. Recontei a história e ela entendeu e recomeçamos. *O menino estava batendo na irmã do Felipe?* E o Felipe viu... *AH, então...o Felipe tinha que fazer alguma coisa, porque ele não pode bater na irmã dele, porque é irmã dele... a menina não fez nada... ele vai passar reto, é menino de rua... ele não precisa bater na menina, ela tem 6 anos, também não é justo ela bater na menina pequena e é irmã do Felipe e ele vai bater à toa....*

E Felipe, o que faz? *Falar assim, ela fez alguma coisa pra você? Se ela fez alguma coisa pra você, você não pode bater, tem que recusar (ou ensinar) porque ela é pequena, ela é menor do que você... e se ela não fez, você também não pode bater nela porque ela não fez nada.*

Primeiro, então, ele segura, tira (retomando) ou primeiro ela conversa? *Ele segura, depois ele explica, e daí ele fala com o menino que ela não fez nada pra você, por que você está fazendo isso com ela... Daí, se... se... ele fala que se ela fez alguma coisa pra ele, ele tem que perdoar, porque ela só tem 6 anos.E se ela não fez, também é a mesma coisa, você não pode bater nela...*

E se não fosse irmã dele, como você falou da vez passada, também teria que bater do mesmo jeito, é isso? Não, bater não porque poderiam chamar a polícia, mas conversar, não é isso? *É, conversar mesmo.*

Contra-argumentação: uma menina de sua idade me disse que o mais certo é Felipe bater no menino porque ele estava batendo na irmã menor de Felipe, que além de ser irmã, é menor, entendeu? E que Felipe tinha que defender a irmã. Ela me disse assim: senão um dia o menino vai passar ali de novo e vai bater na menina e pode ser que o Felipe não esteja ali pra defender a irmã. E que se só conversar,

não vai adiantar nada porque ele é menino de rua. O que você acha, essa menina está certa ou errada? *Pode bater também pra ele não fazer mais aquilo com a irmã do Felipe, mas ele pode defender a irmã, sim. Mas ele precisa conversar primeiro. Se o menino começar a ser agressivo, ele vai lá e tem que bater, uai...fazer o que?!* Primeiro tem que conversar? *É!...* De qualquer jeito? *É!...* Conte uma coisa pra mim, que eu fico em dúvida, pra ele parar de fazer isso que ele anda fazendo, o mais certo é *primeiro parar , separar, conversar* ou separar e bater? *Bater. È melhor bater, senão o menino vai lá de novo, encontra a menina na rua e começa a bater de novo* (repete o que eu disse, externa*)*. Você acha que ele vai bater por quê? *É irmã dele. Se ele não bater, não vai resolver nada. Ele pode até conversar até, primeiro, mas ele tem que bater sim, deixar a menina escapada pra ele conversar com o menino e bater porque a menina é menor.* Vai bater porque é menor e que mais? *É irmã dele e ele tem que defender ela, senão outro dia ele vai chegar lá e vai bater de novo na menina.* Outra coisa, como ele está batendo e empurrando, você acha que o Felipe deve fazer o quê com o menino de rua? Pensou, pensou... Ele tem que fazer a mesma coisa ou tem que fazer outra coisa, na defesa da irmã? *Tem que fazer a mesma coisa.* Igualzinho, igualzinho, ou pode fazer diferente, ou mais forte, ou menos forte? *O melhor é ele fazer a mesma coisa.*

amdg

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você achou da rasteira, foi certo ou foi errado? *Errado.* Por quê? *Não era pra ela começar a brigar com a Clara. Era pra professora. Ela viu, mas ela fingiu que não viu. Mas ela podia fazer alguma coisa...* A professora devia ter feito e não fez? *É!* E é certo fazer isso? *Não.* Por quê? *A professora está lá para olhar as crianças (cuidar) e ela não está lá pra ficar sentada e fingir que não viu alguma coisa. Ela viu, mas ela fingiu que não viu... ela devia ter feito alguma coisa.*

E o que você acha mais certo a Ana fazer, com relação á Clara? *Assim, mas eu não estou querendo me aparecer, eu só estou querendo apagar a lousa pra professora. Não é só porque eu vou apagar a lousa que eu quero aparecer Não é pra mim ficar me exibindo. Devia ter falado isso pra Clara.* E por que você acha que o mais certo seria Ana conversar com a Clara? *Acho que a Ana não gosta muito de grito. Aí ela pode conversar com a Clara falar assim que ela não quer se exibir para os outros. Que ela não gosta de se exibir. Se a Clara falar que ela quer se exibir, ela fala pra Clara, como eu quero*

me exibir, se foi você veio na minha frente e apagou a lousa. Pra Clara ver que ela (Clara) está querendo se exibir.

Diante dessa situação, a Ana conversar com a Clara resolve tudo? *Resolve. Ou a Ana pode falar pra professora que a Clara fica falando que eu fico me exibindo, só porque eu pedi pra senhora se eu podia apagar a lousa.* Quer dizer que a Ana deve conversar com a professora? *É!* E o que a professora vai dizer? *Ela pode dar uma bronca na Clara: mas ela não quer se exibir, ela quer apagar a lousa pra mim, só.*

Dar bronca significa dar bronca mesmo, ou só conversar? *Dar bronca.* Na Clara? *È, reprender.* Pôr de castigo? *Não, só repreender. Mas só se ela fazer isso de novo, aí ela põe de castigo.* Que castigo? *É... pra... dar mais lição pra Clara, pra Clara ficar cansada. Dar menos lição pros alunos e dar mais lição pra Clara, pra ela ficar cansada.* Ela vai ficar cansada e...? *E não agüentar mais escrever. Pros outros, a professora leu um texto e só dar interpretação escrita pros alunos. Pra Clara, não ela vai ter que fazer o texto e o texto é grande. Pros outros, só dá interpretação escrita e pra Clara, vai ter que fazer o texto também..* Entendi, mas por que isso é o mais certo? Por que é certo a Clara se cansar? *Pra ela parar de se exibir. Ela nunca levou bronca da professora, por exemplo, então ela tava toda certinha,mas daí ela fez aquilo lá pra Ana e ela levou a bronca e daí ela para de se exibir.*

Observação: como a Clara nunca dá problema, nunca leva bronca. Se levar bronca, funciona. Então, se sempre leva bronca, não adianta, fica "sem-vergonha".

História 6. Direito à verdade. Entre pares. Mentira: se eu comi o chocolate da minha amiga e falo que outra pessoa que comeu, estou pondo a culpa em outra pessoa, estou mentindo.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Caio mentiu? *Mentiu.* Caio estava certo, ou não? *Não.* Por quê? *Porque se ele soltou o cachorro, ele podia falar eu soltei porque você judiava muito dele eu não gostava que você judiava dele porque cachorro também é criatura da natureza, você não pode maltratar o cachorro. Você maltratava muito ele, batia nele, não dava alimento direito, por isso que eu soltei ele..*

Você acha que ele está errado porque ele mentiu, não porque soltou o cachorro? *É!* E em relação ao que ele soltou o cachorro, você acha que ele errou? *Na hora que ele soltou o cachorro ele não errou, mas na hora que ele mentiu, ele estava errado.*

E quando o dono descobrir que foi Caio que soltou o cachorro e mentiu para ele, o que é mais certo o dono do cachorro fazer, com relação ao Caio? *O mais certo é ele ser agressivo.* O que você quer dizer com isso? *Ele começar a xingar ele.* Por quê? *Porque o cachorro era dele. O Caio podia levar o cachorro pra casa dele, depois devolver pro dono, se o dono do cachorro começar a maltratar ele de novo, daí o Caio deveria soltar, mas o Caio não deveria mentir. Senão ele sabia que ia dar confusão quando o dono dele descobrir.* Ele deveria ter pensado nisso? *Hmmm, hmm.*

E por que o mais certo seria ele ser agressivo?Você já falou no sentido que ele tinha que xingar porque o Caio deveria ter levado o cachorro pra casa e não soltado na rua. Mas porque tem que ser agressivo, não conversar, entendeu? Por que ser agressivo aí é bom? *Porque ele ia ficar furioso, porque ele tinha o cachorro, o Caio, ele podia levar pra casa dele, mas ele falou assim, eu peguei o cachorro porque você judiava dele, mas não podia soltar o cachorro do amigo dele na rua.* E por isso é o certo ele ficar agressivo? *É! O amigo dele ia ficar agressivo porque o cachorro era dele, ?* E esse agressivo, você já disse que é xingar o Caio? *Hmmm, hmmm.*

Pra você xingar é pior que bater? *Xingar, não... bater é pior que xingar.* Por quê? *Porque bater eles vão se machucar. Daí vai dar uma confusão aí. Se ele começar a bater no Caio, daí eles vão começar a bater e um machuca o outro.*

a) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André mentiu? *Mentiu.* E o que você acha mais certo o dono das moedas fazer, quando descobrir que foi o André? *Ele devolver as figurinhas para o dono da loja onde o André comprou, pro dono da loja devolver as moedas dele.* Quem tem que fazer isso é o dono das moedas ou é o André? *O dono das moedas.* Por quê? *Porque ele também não ia pra cima do André se... por causa de uma moeda* (não vê valor)*, ele só ia pegar as figurinhas do André, levar lá para dar as moedas pra ele.* Mas você acha que o dono da banca vai devolver o dinheiro? *Não sei, se as figurinhas não estiverem estragadas...* já tirou do pacotinho, por exemplo... *daí, acho que ele devia também vender as figurinhas do André.* Quem tem que vender? *O dono das moedas.* Quem tem que vender é o dono das moedas? *É... tem que pegar as figurinhas do André e vender pelo mesmo preço que tinha as moedas dele.* Quer dizer que é o dono que tem que pegar, não é quem roubou o dinheiro dele? *Ele tem que pegar porque se for o André vender as figurinhas, ele fica com o dinheiro pra ele.*

Contra-argumentação: uma menina de sua idade me disse que o mais certo seria o dono das moedas brigar, pelo menos empurrar ou xingar, ter uma atitude agressiva, como você diz, com André, porque senão ele ia continuar roubando tudo e ele não podia nem levar mais dinheiro pra escola sossegado, sempre com medo que alguém pegasse. *Ele podia xingar o André.* Xingar por quê? *Porque o André foi*

lá, pegou as moedas do menino e depois falou que não pegou e ele devia ser agressivo, xingar. Xingar por quê? *Porque o André pegou as moedas do menino.*

São duas mentiras: qual é a pior, ou as duas são iguais? *A história esta é pior (do André) um pegou o cachorro e o André foi pior, ele pegou dinheiro, ele roubou dinheiro do amigo, do colega dele.* E do Caio? Por que é melhor? *Porque não é tão... um cachorro, a gente pode comprar outro, as moedas, por exemplo, a nossa mãe não dá. A gente tem que esperar, que esperar, que esperar o André, ele roubou.* O Caio também soltou o cachorro... *É, ele também soltou, mas o cachorro ele pode comprar e, às vezes o cachorro passa por ali e ele pega o cachorro de volta.*

As duas mentiras são iguais? *Não, porque um mentiu. Acho que é assim, , as duas são iguais. Um mentiu por causa do dinheiro e o outro, por causa do cachorro, mas mentira é sempre igual, só que muda a questão por causa que mentiu.*

Contra-argumentação: uma menina da sua idade me disse que o mais certo é que a mentira do Caio não é uma mentira tão ruim quanto a do André, porque o Caio mentiu para salvar o cachorro, entendeu? *Ah!...* e o André mentiu para roubar figurinha. Ela está certa ou está errada? *Está certa.* Por quê? *Porque um, ele salvou o cachorro e o outro, ele roubou pra comprar figurinha, só, as moedas do colega dele.* Está certa por que, então? *Porque o Caio roubou pra salvar o cachorro e o André, para comprar figurinhas.*

Entre tudo que a gente falou até agora, o que seria mais certo fazer, então, pra eles pararem de mentir e de mexer também nas coisas dos outros? Qual atitude deveria ser tomada, quem tomar atitude? *O que é mais certo?* Pensou, pensou... Que o pai bata, que a professora ponha de castigo, que a diretora expulse da escola, o quê é mais certo para eles não fazerem mais, que eles conversem entre si, ou que não façam nada... *O pai bater. O mais certo é o pai bater.* Dos dois? *É!* Bater, como? *Bater, mas não bater por muito tempo e dar bronca neles, para eles pararem de roubar as coisas dos outros. Se eles começarem a roubar de novo, tem que bater de novo... quanto mais eles roubarem, mais eles apanham.*

amdg

9. F. Nat Idade: 09 Sexo: Fem.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *O João deve procurar Luiz e falar por que ele fez isso com um amigo dele.*

Você acha que seria correto João bater, xingar, brigar com o Luiz? *Não.* Por quê? *Porque deve conversar primeiro para ver o que aconteceu.* Por que não bater? *Porque a violência não ajuda em nada.* Não ajuda em que? *Quando alguém rouba as nossas coisas, a gente não pode ficar batendo. Primeiro tem que perguntar por que ele fez isso. Aí eu acho que ele não devia bater.* Quando você diz que a violência não ajuda em nada, no que ela poderia ajudar e não ajuda, você sabe? *Não.*

Você acha que seria certo o João não fazer nada? *Eu acho que não. P*or quê? *Porque ele fez uma coisa errada e ele tem que saber que ele fez isso (coisa errada).*

Contra-prova: Eu falei isso para uma menina de sua idade, e ela disse que o João deveria bater porque só conversar não adianta nada, fica só falando, falando, falando e o Luiz continua fazendo a mesma coisa. Que para o Luiz parar de fazer, precisa bater nele. Você acha que essa menina está certa ou está errada? *Acho que ela está errada.* Por quê? *Porque eu acho que as pessoas devem conversar primeiro e perguntar o que fez, depois se fez por querer, aí pode assim, dar um tapa e aí pode, mas...* só um tapinha.

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do

Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: F*alar pra ele parar, porque cada dia um ganha, outro perde.* Você acha que o Carlos poderia bater no Luiz? *Acho que podia.* Por quê? *Porque ele está tirando um sarro da cara dele só porque o time dele perdeu. Eu não acho que é certo isso.*

E conversar com ele, ele pode? *Pode.* Você já disse que o certo é conversar, não é?

E não fazer nada? *Eu acho que Carlos podia não ligar e o Luiz podia parar de tirar sarro dele se ele não ligasse.* E você acha isso certo? *Não.* Você acha que certo é ele conversar. Mas e se ele não parar? *Daí pode bater.*

Contra-prova: Uma menina de sua idade disse que não pode bater de jeito nenhum. Que o Carlos, por mais que o Luis tire uma da cara do Carlos, ele deve conversar, porque bater é muito feio, que violência atrai violência, porque pode machucar. Você acha que essa menina está certa ou errada? *Certa.* Mas você disse que pode bater. *Bater só um pouquinho, não machucar muito.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: D*eve falar com Fernando, dizer por que ele fez isso, que ele fez com tanto capricho e ele fingiu que era dele. Que ele não devia ter feito isso com ele.* Você acha que só deve falar com ele? *É.*

Você acha que Mário podia ficar muito bravo e chegar a bater no Fernando, brigar, empurrar. Seria certo? *Eu acho que ele devia empurrar, só empurrar.* Por quê? *Porque o Fernando fez uma coisa feia e ele devia fazer uma coisa feia também.* Por que o Fernando fez uma coisa feia pro Luiz, então o Luiz vai fazer uma coisa feia pro Fernando? Por que você acha que deve retribuir da mesma forma? *Porque o Fernando pegou os desenhos e não pode pegar. Eu acho que tem que pedir primeiro. Daí se ele deixar, ele pega.*

E não ligar, deixar passar? É certo ou errado? *É errado.* Por quê? *Porque ele fez o desenho, foi na casa dele, fez tudo tão bonito e vai deixar passar iss?/ Eu ia não deixar passar.* Por quê? *Porque eu fiz na minha casa e daí chegando na escola alguma menina pega e daí eu vou deixar passar?*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física eoral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo felipe fazer?

R.: *Ir lá, tirar a irmã dele de lá e fazer o que ele está fazendo com a irmã dele, agredindo, mas não vai cair em cima dele porque ele é homem.* Vai fazer o que, então? *Vai bater só um pouquinho.* E se não fosse irmã, ele deveria ter essa atitude do mesmo jeito? *Sim.* A mesma atitude? *Não, bater só dar um soco nele.* Se não é irmã dele, vai fazer igualzinho? *Não, vai lá conversar, perguntar por que ele está fazendo isso com a menina, que não fez nada pra ele.* Então, só conversar com o menino e não bater? Por que só bate se for irmã? *Porque é irmã do mesmo sangue.* Por quê? *Porque o irmão tem que ajudar a irmã quando ela está precisando e a irmã tem que ajudar o irmão quando ele está precisando. Os irmãos têm que se gostar e não ficar olhando só.*

Você acha que o Felipe poderia só conversar, se a menina for sua irmã? É certo ou errado? *Não.* Por quê? *Ele devia bater um pouco pro menino ver o que ele estava fazendo pra menina, que doía o que ele estava fazendo.* Que doía? *Que machucava.* E se não machucar, se empurrar, mas não doer, daí tudo bem o Felipe não fazer nada? *Só ir conversar lá, tudo bem.*

Contra-argumentação: Uma menina me disse que nem que não machucasse, o fato de jogar a menina no chão e s atirar em cima dela já é motivo para o irmão bater. Você acha que essa menina está certa ou errada? *Acho que ela está certa.* Por quê? *Porque ele se atirar em cima da menina... tem que ter respeito com a menina. Se ele não respeitou a menina, ele* (o irmão) *pode bater nele.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Ana é uma menina que é pobre e que não vem bem vestida na escola porque não tem condições. A camiseta vem, às vezes até furada, ganha camiseta de outro, não vem arrumadinha porque a mãe também é pobre e não liga. Ela é excluída. Você sabe o que é excluída? *Não.* Excluída é quando uma pessoa não é incluída. As pessoas não gostam de chamar, não chamam para ir a um aniversário, não chamam pra ir em casa num final de semana; quando ela entra num grupo, as crianças não querem muito ela. Ela é excluída, ela é posta de lado. Ana é assim, ela é excluída, é posta de lado. Você conhece alguém na sua escola que seja excluída? Não precisa ser na escola, pode ser vizinho, pode ser em algum lugar... *Tem uma menina que se chama Ana também. Ela também não vem arrumadinha pra escola, igual as outras meninas vêm e os meninos às vezes falam assim "Ai, pro... a Ana vem aqui? Ai, pro..." eles falam assim.* Não querem ela no grupo? *É.* E você acha isso certo ou errado? *Não, porque a*

menina se ela é pobre, não pode ser excluída só porque ela vem desarrumada, ela vem suja...se ela é feia por fora, ela pode ser bonita por dentro. E você já fez algum trabalho com ela, na mesma equipe? *Não.* Por quê? *Porque a pro não escolheu.* E se ela escolhesse? *Daí eu ia deixar ela ir.*

Vamos voltar pra nossa história. Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer? *A professora devia ir lá e perguntar o que está acontecendo, o que vocês estão fazendo, a Ana pediu pra mim e... (gaguejo) e eu pedi pra Ana apagar a lousa...* Mas a professora não pediu! A Ana que pediu. *E a professora deixou?* Antes que a professora deixasse, a Clara foi na frente. *Clara não devia ter feito isso, porque ela devia ter deixado a Ana apagar. Porque ela pode ser feia por fora mas por dentro, ela podia ser bonita.* Sim, mas o que você acha que a professora deve fazer? *Ela devia conversar com a Clara.* Por quê? *Porque a Clara está sendo preconceituosa. Não é porque ela é pobre que ela tem que não ser amiga dos outros. Não pode não ser amiga das pessoas que são pobres.*

E Ana, o que deveria fazer? *Devia falar com a Clara que ela vem assim pra escola porque ela não tem dinheiro, mas que ela não quer brigar com a Clara, que ela quer ser amiga dela, da Clara. Então ela devia conversar, pedir pra Clara ser amiga dela.*

E a que passou a rasteira? Ela fez certo ou fez errado? *Fez errado.* Por quê? *Porque a Clara também fez uma coisa errada, mas ela devia ter falado com a professora, não ter feito isso. Podia ter machucado a Clara.*

Você sabe que eu contei essa mesma história pra outras meninas de sua idade e uma delas falou pra mim que achava que essa que passou rasteira fez muito bem porque a Clara passou a perna na Ana, que a Ana é uma coitadinha, que a professora não tomou nenhuma atitude e que pelo menos alguém fez alguma coisa. O que você acha dessa menina. Está certa ou errada? *Eu acho que essa menina não está certa.* É errado isso, então? Por quê? *Porque a violência, eu já tinha falado pra você, não leva em nada. Ela devia ter ido lá e ter falado "Ah, pro, professora, a Ana pediu pra você e antes de você responder a Clara já veio e apagou. Você não fez nada, eu acho que é errado isso".*

Você acha que a Ana pode não fazer nada? É certo? *Não, ela devia ir conversar com a Clara porque a Clara está fazendo isso com ela só porque ela não vem arrumadinha, ajeitadinha, e não é só por isso que ela devia ficar assim.(desprezando e excluindo Clara).*

Ela conversando com a Clara, o que vai acontecer? *Acho que as duas seriam amigas. Grandes amigas.* Por quê? *Porque não é só porque uma pessoa é feia, assim ridícula, é que a gente pode olhar pra*

pessoa e pensar "ah, que pessoa feia"... tem que ir lá, ver se a pessoa é legal, se conversa com a gente. Se for assim, eu acho que eu ia ser uma amiga dela.

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu? *Ele fez certo, porque o amigo dele estava judiando do cachorro, não dando comida, água, batendo no cachorro e ele achou que devia soltar e ele foi pra bem longe.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. Ele também mentiu? *Sim.* Qual foi a mentira do André? *Foi que ele pegou o dinheiro do amigo pra comprar figurinha, aí o amigo dele falou "André, você pegou minhas figurinhas, o meu dinheiro"? Aí ele falou que não viu e ele mentiu.*

São duas crianças: Caio e André. Você acha que Caio não fez errado em fazer o que fez. As crianças são igualmente culpadas? *O Caio não fez errado. Ele fez certo de soltar o cachorro e arrumar outro dono que tratasse ele bem.* Por quê? *Porque o cachorro era judiado e eu não gosto que maltratem os animais. E o André não fez certo porque ele pegou o dinheiro dele sem pedir e levou pra comprar figurinha. Eu acho que isso não é certo.*

Qual das duas mentiras é pior? *A do André.* E se você soubesse que foi o Caio que soltou o cachorro, o que você acharia certo fazer? *Ia deixar como ta.* Por quê? *Porque eu sabia que o cachorro estava sendo maltratado, aí eu não ia achar certo ver o cachorro sendo maltratado.*

E se você soubesse que foi o André que roubou as figurinhas porque você viu. O que você acha certo fazer? *Eu ia contar pro amigo dele e fazia ele falar pro André falar pra mãe dele dar um dinheiro da mesma quantidade que o amigo dele tinha e dar pro amigo dele, pra aprender.*

Bater, nessa situação, você acha que resolve? *Não.* Por quê? *Eu ia contar pro amigo do André, mas ia falar pra ele não bater porque eu acho que a violência não leva em nada. Eu acho que não devia bater, mas só que eu ia falar pro menino (André) pedir dinheiro pra mãe dele. Daí ficava tudo certo.*

E se, em vez de bater, não fazer nada – você acha certo? *Não.* Por quê? *Porque, por exemplo, roubam o meu dinheiro, eu não ia ficar sem fazer nada. Eu ia falar pro amigo do André não ficar sem fazer nada. Eu ia falar pra ele falar pro mãe do André.*

Contra-prova: Uma menina de sua idade me disse que o Caio não devia ter soltado o cachorro porque ele poderia se perder na rua. Que ele deveria conversar com o amigo dele e não soltar. Essa menina

está certa ou errada? *Certa.* Por quê? *Porque eu acho também que o cachorro podia se machucar e ele devia ir conversar com o amigo dele pra que ele trate o cachorro melhor.*

Uma outra menina disse que conversar com o André não adianta nada, que não fazer nada e conversar é a mesma coisa. *Acho que ela está certa. Errada.* Por quê? *Porque conversar é uma coisa e não fazer nada é outra. Conversar a gente vai lá e diz está fazendo isso... e não fazer nada é deixar quieto, não ir falar nada, deixar como ta.* Mas tudo não dá no mesmo? Essa menina diz assim que conversar e não fazer nada dá no mesmo porque as coisas continuam do jeito que estão, que o André vai continuar roubando. E que ele não vai parar de roubar moeda só de a gente conversar. O que você acha? Isso é certo? *Errado. Conversar adianta.*

amdg

9. M. Aug **Idade: 9 anos e 7 meses** **Sexo: Masc.**

Tolerância: não sabe.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luis pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo fazer? R.: *Pedir pro João se ele pode andar de bicicleta.* Mas ele já andou, na história, isso já foi... E aí, quando acontece isso, o que é mais certo fazer? *O João ir falar pro pai do Luiz ou senão ir falar pra professora dele.* E o pai do Luiz vai fazer o quê? A professora vai fazer o quê? *Vai deixar ele de castigo.* Que castigo seria mais certo? *Não brincar.* Por quê? *Ele pegou a bicicleta do João e... não falou nada.* Por que você acha que teria que falar com o pai ou com a professora? Por que não, o João conversar com o próprio Luiz? Silêncio muito demorado, pensou e não conseguiu responder. Pode ser necessidade do adulto.

Você acha que seria certo João bater no Luiz, porque ele ficou com raiva de ter pegado a bicicleta dele? *Errado.* Por quê? *Porque senão a culpa ia tudo pro João (*de vítima, passa a culpado). Mas por que o João vira culpado? *Porque o Luiz ia falar pro pai dele.* E aí, o que ia acontecer? *O pai do Luiz ia conversar com o professor do João.*

Contra-Argumentação: Eu contei essa história para um menino de sua idade e ele me disse que o mais certo seria conversar: João conversar com Luiz, para Luiz não fazer mais. Esse menino está certo ou errado? *Certo.* Você acha que só conversar resolve, ou precisa do castigo pra não fazer mais? *Precisa do castigo.* Então, veja: se castigar, se conversar ou se bater, o que vai ajudar mais o Luiz a não fazer mais esse tipo de coisa, pegar as coisas dos outros? *Conversa.* Eu estou achando que você está em dúvida sobre o que é melhor, se conversar ou se por de castigo. Você está em dúvida? *Não.* Tem certeza? *Tenho.* O que é melhor, então? *Conversar.* Então me diga por que você acha que conversar é melhor. *Pra ele não fazer mais.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo fazer?

R.: *O Luiz falar que o time dele (do Carlos) foi bem.* Por quê? *Pra ele não ficar triste.* Mas o time do Carlos perdeu e o Luiz já gozou da cara do Carlos. E agora, o que é mais certo fazer? *Luiz pedir desculpa pro Carlos.* Por quê? Pensou bastante e não soube responder. Quando a gente pede

desculpas? Por que, nesse caso, você acha que o Luiz deve pedir desculpas para o Carlos? Insisti; Você disse que o mais certo é o Luiz pedir desculpas pro Mário, não é? É. Por quê? Quando você acha que uma pessoa deve pedir desculpas pra outra? *Quando fica magoado do que fez.* Quem fica magoado é quem pede desculpa, ou o outro? Quem pede desculpa: no caso do Luiz e do Carlos, foi Luiz quem ofendeu Carlos, não foi? Quem tem que pedir desculpas é o Luiz? Quem ficou magoado? *Luiz.* O Luiz ficou magoado por quê? *Porque ofendeu o Carlos.*

Contra-argumentação: Você acha que seria certo Luiz ficar gozando do Carlos e Carlos ficar muito bravo e bater no Luiz? *Errado.* Por que é errado? *Porque daí o Luiz vai ser errado.* O que vai ser errado? *Carlos bater no Luiz.* E por que vai ser errado Carlos bater no Luiz, se o Carlos ficou muito bravo? Silêncio longo... Por que é errado, porque machuca, porque fica triste...*Porque machuca..* Só porque fica triste ou também porque machuca? *Porque machuca.*

Contra-Argumentação: um menino de sua idade me disse que o mais certo é ficar de mal com Luiz. colocar de castigo.

Esse menino está certo ou errado? *Certo.* Por que ele está certo de ficar de mal? *Eu esqueço o que eu ia falar...* Quer que eu repita a pergunta? O mais certo é ficar de mal porque se ele é bom pra pedir desculpa, nem teria feito isso. Ele não vai pedir desculpas, por isso o mais certo é ficar de mal com Luiz. Esse menino está certo ou errado? *Certo.* Por quê? *Porque daí o Luiz ia se arrepender.* Se arrepender do quê? *Pro Luiz se arrepender, é preciso ficar de mal.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina. O que você acha mais certo Mário fazer?

R *O Fernando fazer o desenho dele mesmo e dar pra ela.* Isso seria o mais certo. Mas o Fernando não fez isso. Ele pegou os desenhos do Mário. O que seria mais certo Mário fazer? *Falar pra menina que foi ele que desenhou e que o Fernando pegou.* Por quê? *Porque daí a menina não ia aceitar o que o Fernando entregou pra ela.* Por quê? *Porque ela não ia aceitar.* Por que ela não ia aceitar? *Porque ela ia saber que o Mário que fez.*

Quando o Fernando pegou os desenhos do Mário e entregou para a menina, qual era o objetivo dele? *Para agradar a menina.*

Você acha que quando Mário percebeu isso e ficou muito bravo, o que seria mais certo ele fazer com relação ao Fernando? Silêncio... Brigar, conversar, chamar a professora...? *Conversar.* Conversar quem com quem? *Mário com Fernando.* E falar o quê? *Falar pra ele nunca mais fazer aquilo.*
Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo seria não fazer nada, deixar como estava, que mais tarde a menina ia saber que não foi ele. O menino está certo ou está errado? *Errado.* Por quê? *Porque daí se a menina não descobrir que foi o Mário que fez, ela vai ficar com o outro menino.*
E brigar, bater, empurrar... ele ficou louco da vida... dar chacoalhão nele, o que você acha disso? *Errado porque se daí o Fernando falar pro professor dele, o Mário vai ficar de castigo.* (Se bater, perde a razão e de vítima fica culpado)

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?
R *Felipe pedir ajuda para quem estiver perto.* Por que pedir ajuda? *Porque o Felipe... pensou que ia* (também) *apanhar do menino.* Porque ele vai pedir ajuda, é para defender a ele, Felipe? *Não, a irmã.* Eles iam salvar a menina como? O que iam fazer, chegando lá os dois, ele e o amigo? *Falar pro menino parar, se ele não parar, ele segurar o menino e pedir pra irmã dele correr.* E daí, enquanto a menina corre eles também fogem, ou vão bater no menino, já que eles estão em dois e o menino está sozinho? *Eles seguram o menino, jogam ele no chão e saem correndo.* Porque o certo é jogar ele no chão? *Porque até o menino levantar, eles já vão estar dentro da escola.* Pra ganhar um tempo, então? *É!* Essas coisas de meninos que formam gangues, aprontam, saem batendo, a gente fica sabendo...tem ocorrido com certa freqüência. O que você acha que merecem, como devem ser tratados esses meninos? Como aqui, depois esses meninos se levantam continuam a fazer o que faziam, entendeu? O que é o mais certo fazer para que ele pare? Ou ele não vai parar, o que você acha? *Tirar da rua, pôr no orfanato.* Por quê? *Porque daí eles não vão mais machucar as pessoas.* Por quê? O fato de ele ir pro orfanato, o que vai acontecer com ele? *Ele vai ficar mais educado com as pessoas.* O fato de ele ir no orfanato, pode ser que você estava dizendo duas coisas: não vai bater mais porque não está mais nas ruas, está dentro do orfanato, ou porque lá ele vai receber educação. É isso? *É!* Por qual dos dois é? *Porque ele vai receber educação.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é pra ele não fazer mais, é dar uma surra no menino, pegar uma turma, e um dia pegam e dão uma surra nele. Está certo ou errado? *Errado porque o Felipe ia ser o culpado de tudo.* Daí, em vez de o culpado ser o menino, passa a culpa pro Felipe. E porque isso é ruim, afinal ele estava batendo pra defender a irmã, ou não? *É pra defender a irmã.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho.

Você já viu a professora fingir que não viu? *Já.* E você acha certo? *Não.Porque daí a menina que ia apagar a lousa primeiro, ia ficar triste.* E se a professora tomasse uma atitude, ela ia ficar triste? *Não, ia ficar feliz.*

Como eu já disse pra você, a Clara apagou o quadro todinho e a Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.

A menina que passou a rasteira fez bem ou não? *Não, porque a professora que tinha que cuidar disso.* Mas a professora não cuidou. Se a professora não cuidou, o que você acha, ela tinha o direito de fazer isso? *Tinha. A Ana que tinha que fazer isso*. A Ana ou a menina? *A Ana.* A menina, então, fez errado? *Fez.* Você acha que a Ana podia passar rasteira? *Ela podia porque ela que ia apagar a lousa. A menina não tinha que se intrometer. Se a professora ela visse, ela tinha que xingar a menina.* E se fosse a Ana passando a rasteira, a professora não ia xingar? *Ia também, mas a Ana que devia passar a rasteira.* Por que ela devia fazer isso? *Porque ela ia descontar.* E é bom descontar? *Não.* Por quê? *Porque o outro que fez a maldade primeiro, ia falar com a professora que a outra descontou nela.* E aí...? *A professora ia xingar a que descontou.*

Como você acha que a Ana se sentiu? *Magoada.* Por quê? *Porque a Ana queria apagar a lousa.* Só magoada, ou mais alguma coisa, como humilhada? *Humilhada também.* E o que é pior, humilhada ou magoada? *Humilhada porque ...* O que você acha que as pessoas fazem quando ficam humilhadas? *Ficam de mal, não fala mais um com outro.*

O que você acha mais certo fazer, nessa situação, resumindo, é quem tomar atitude? *A professora.* O que ela vai fazer? *Se ela não gosta da Ana, ela ... o mais certo é xingar a Clara. Porque a Clara*

pegou o apagador da Ana e humilhou. Por que ela humilhou a Clara? *Porque a Ana não toma banho, não troca de roupa.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo seria a Ana e a Clara conversarem. E outro me disse que conversar não adianta nada porque a Clara vai continuar fazendo isso. Quem está mais certo: quem disse que deve conversar ou não conversar? *Conversar não adianta nada.* Por quê? *Porque daí ela ia continuar fazendo a mesma coisa.* Por que conversar não adianta, por que ela vai continuar fazendo? *Porque ela não escuta, finge que não escuta.* Mas isso foi com a professora. E a Clara? *Finge que não escuta também, continua fazendo.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

Mentira: ***É quando uma coisa é errada.*** Se eu falar pra você que dois mais dois são 5, é mentira ou é errado? *Errado*. Dê um exemplo seu. Se falar que dez mais dez é cem, é mentira? *Eu acho que se ele falar que dez mais dez é cem, ele não falou mentira , ele falou errado porque ele não sabe fazer conta. Mas se o menino saber que é vinte, mas ele fala que ele é cem.* Aí está certo, concordo com você. Vamos continuar, você sabe o que é mentira.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Caio mentiu? *Mentiu.* Caio fez bem em mentir? *Não.* Por quê? *Porque ele podia falar pro dono do cachorro porque ele soltou o cachorro porque ele judiava do cachorro e ele ficou com dó.* E você acha que se ele conversar, o que vai acontecer? *O dono do cachorro ia xingar ele, porque soltou o cachorro dele.* E o que é mais certo o dono do cachorro fazer, com relação ao Caio? *Fazer nada, porque o Caio estava certo.* Mas ele mentiu. *Falar pro Caio ir procurar o cachorro dele. Primeiro, o Caio falou que não tinha visto e depois ele falou que soltou o cachorro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. Se você soubesse que foi o André, o que você acha que seria mais certo fazer?

As duas mentiras são iguais? *Não. A primeira mentira foi o cachorro e a segunda, foi da moeda.* Quanto à mentira, as duas são iguais? *São, porque os dois falaram que não viram nada.* Você notou que na primeira mentira ele soltou o cachorro porque o cachorro estava sofrendo e a segunda, pra comprar figurinhas. As duas mentiras são iguais? *São. Ah!... não são, não.* Por quê? *Porque na primeira, ele mentiu porque ele ficou com dó do cachorro e no outro ele roubou a moeda.* Mas os dois mentiram.. *E tem um mais culpado do que o outro? Pior o que roubou pra comprar figurinha, porque*

ele não roubou o dinheiro pra dar pra ninguém, pra ele comprar coisa pra ele brincar, figurinha pra colar no caderno.

O que você acha mais certo o dono das moedas fazer com relação a André, que mentiu? Bater, conversar, não fazer nada ou fazer alguma coisa? *Falar pra professora.* E a professora vai fazer o quê? *Pedir pra devolver.* Mas o André já gastou o dinheiro. E agora? *Falar pro pai dele que o filho dele roubou dinheiro de outra pessoa e daí ele gastou com figurinha.* E o pai dele vai fazer o quê? *Deixar de castigo até ele pensar no que fez.* Que castigo? *Sem ver televisão.* Porquê? Se ele ficar sem ver televisão, vai acontecer o quê? *Porque daí ele não ia assistir televisão, não ia mais ter o que fazer, nem ir na rua.* Por quê? *Porque daí ele não ia brincar com ninguém.* E porque é bom ele ficar de castigo, não ver televisão, não brincar com ninguém? *Porque daí ele pode pensar no que ele fez.* E o que ele vai pensar? *Ele vai pensar no que ele fez, no certo e no errado.* E você acha que ele vai pensar nisso sozinho? O que você acha? *Acho que não.* Tem pais e professores que têm o costume de por pra pensar. Você acha que eles ficam pensando? *Não. Ficam pensando em outra coisa, em jogo.* Então você acha que adianta? *Um pouco, ?* Por que adianta? *Porque daí ele vai ficar magoado e vai pedir desculpa pelo que ele fez.* E ele vai pedir desculpas porque ficou magoado porque ficou de castigo? *Não, porque ele sabe que fez uma coisa ruim.* E ele só vai perceber que fez coisa ruim se ficar de castigo? *É! Porque ele não ia poder brincar com ninguém enquanto está de castigo.*

amdg

9. M. Fel **Idade: 9, 9 meses** **Sexo: Masc.**

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. Você acha que o João gostou disso? *Não pode, ele devia ter pedido.* Por que o João não gostou? *Porque ele não perguntou.* Por que ele pegou uma coisa que era dele sem pedir permissão? *É!*

O que você acha que seria mais certo fazer? *Ele devia ter pedido primeiro pro João.* Mas ele não pediu. Ele errou, ? *É, errou.* Já que o Luiz errou, o que é mais certo João fazer com relação ao Luiz? *Falar pra professora que ele pegou a bicicleta do João sem permissão.* E o que você acha mais certo a professora fazer? *Pôr o Luiz de castigo.* Que castigo? *Fazendo cópia no recreio.* Por quê? *Porque ele pegou a bicicleta sem permissão.* E você acha que fazer cópia no recreio é justo, é certo? *Acho que não, ?* Por quê? *Devia chamar o pai na escola.* De quem? *Pai do Luiz.* E falar o que pra ele? *E falar pro Luiz pedir desculpa.* Isso é o que a diretora vai falar pro Luiz fazer? E o que você acha mais certo o pai do Luiz fazer? *Falar pro Luiz pedir desculpa pro João.* Você acha que o mais certo é pedir desculpas por quê? *Bater também não, ... não pode, senão depois o Luiz vai ficar doente e não vai vir pra escola, porque o pai do Luiz vai bater nele.* (Como bater não pode, então pedir desculpas... parece que não sabe outra opção). *Ele fica chorando, não vem pra escola porque o pai dele tinha batido.* E o que é mais justo, mais certo fazer, bater ou pedir desculpa? *Pedir desculpas.* E por que pedir desculpa é bom? O que significa pedir desculpa? *Pedir desculpa é melhor porque bater não é certo.* Quando pede desculpas? *Quando faz alguma coisa errada, que não pode fazer.* Você sabe o que significa "pedir desculpas"? *Esqueci...*

Contra-argumentação: eu contei essa história para um menino da sua idade e ele me disse que o mais certo seria o João não fazer nada, nem ligar, entendeu? Porque bater não pode, pedir desculpa, conversar não adianta porque ele vai continuar a fazer do mesmo jeito. Esse menino disse que o melhor é o João não fazer nada porque o Luiz vai ficar com vergonha de ter pegado a bicicleta e não vai mais pegar a bicicleta dele, entendeu? Esse menino está certo ou errado? *A primeira vez, não fazer nada, mas na próxima vez que ele fazer, daí já ...* O que ele deve fazer, da próxima vez? *Chamar o pai pra bater no Luiz.* Por que chamar pra bater? *Ah... já fez duas vezes a mesma coisa, não é justo ou senão o João não trouxesse a bicicleta mais pra escola...* E isso é justo? Ele tem a bicicleta pra vir pra escola e não pode porque o outro mexe, é justo? *A bicicleta, ele também podia amarrar ela na corrente.* Mas o melhor mesmo é se o Luiz parasse de mexer, não é? *É!* E pro Luiz parar de mexer, o que você acha que é o mais certo fazer? *Conversar com ele que da próxima vez, o pai vai bater nele.* Por que bater? Pra punir o menino? ... (não respondeu).

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que aconteceu aí? Ele ofendeu, ele humilhou? *Ele humilhou.* E é certo isso? *Não.*O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer? *Tentar de novo, para ver se ganha, pra tentar descontar do Luiz.*

Você acha que seria certo o Carlos ficar tão bravo e humilhado e bater ou empurrar o Luiz? *Não.* Isso a gente vê tanto no futebol, não? Por que é errado? *Porque ia ter muita violência, que já tem, , na nossa cidade. Violência faz mal para as pessoas, a criança pode ficar doente e a mãe pode ficar triste, conversar com o pai pra mudar ele de escola.* A violência pode deixar doente? Pode.

E conversar, pode? *Pode.* Por quê? *Porque se bater vai ter violência, que já tem muita na nossa cidade.* Então não é conversar que é bom... *conversar é, , só que se ele bater daí ele ia tar fazendo uma violência...* Por enquanto você só falou que a violência é ruim, mas não falou por que conversar é bom. *Ah... pra ele deixar de fazer isso.* Pra ele deixar fazer isso, bater não resolve? *Pode resolver também, ?* O que é melhor pra ele parar de fazer isso? Bater faz ele parar? *Não sei...* O que faz uma pessoa parar de fazer isso? *Descontar, mas só que não a violência.*

Contra-argumentação: um menino da sua idade me disse que o mais certo é o João conversar, explicar pro Luiz que dessa vez ele perdeu, mas que da próxima vez ele não vai gostar se ele ganhar e gozar da cara dele também, você entendeu? *Ah... isso é certo.* Por quê? Por que conversar é bom? *Pra ele parar de fazer isso.* O que você acha que é melhor fazer para ele parar de fazer isso: dar uma boa surra, conversar ou repreender forte? *Repreender forte.* (parece que por não saber argumentar a favor da conversa, que ele não acredita muito na força da conversa, que é mais uma aprendizagem verbal

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer? *O Mário devia falar pra menina que foi ele que fez, que o Fernando não sabe desenhar, falar uma mentirinha, que ele roubou e disse que foi ele, que o menino não sabe desenhar, que ele não quer desenhar.* Por que isso é o mais certo? *Bater, também, não... se a menina gostasse dele* (do Mário), *ia parar de gostar dele porque ele é violento.*

E conversar com o Fernando? *Poderia.* Por que é certo? (pensou, mas não soube responder) O que ele vai falar pro Fernando? *Pra ele parar de mentir, não pegar os desenhos dele, senão o nariz dele vai*

crescer (risos). Vai adiantar? *Vai.* Por quê? *Por que igual na história 1 ou na 2, porque na primeira vez ele pode deixar passar, mas daí na segunda ou na terceira vez ele vai chamar o pai, senão ele* (Mário) *pode fazer uma violência. Quando o Fernando estivesse fazendo um desenho também, ele ia lá e catasse o desenho do Fernando também e além de falar primeiro, que não podia mentir e jogasse o desenho no lixo.* Por que vai fazer isso? *Ele vai tentar descontar o que ele fez.* É certo descontar? *É!.* Contra-argumentação: um menino de sua idade me disse que o mais certo é bater no Fernando porque ele humilhou, então ele merece ser punido, onde já se viu ele passou ele pra trás. Esse menino está certo ou está errado? *Errado.* Errado por quê? *Eu já disse, não sei se foi na primeira ou na segunda, que violência é muito ruim, que aqui na nossa cidade já tem muita violência.* E por que você acha que ... é a terceira vez que você fala que na nossa cidade tem muita violência, viu isto na televisão, na sua casa, na escola, no jornal... *Na minha rua tem muita violência, mataram um amigo do meu tio lá na minha rua.* Mataram por quê? Assalto, ou briga, você sabe o que aconteceu? *Parece que foi por causa de uma namorada ou senão por causa de dez reais...* E aí, o que você acha disso? *É ruim, ? Dez reais!... Minha avó até disse que até ela dava dez reais, que a vida das pessoas não vale só dez reais.* Vale quanto? (risos) *Vale cem mil...* Será que não vale mais ainda? Tem gente que acha que vale no mundo, na vida da gente, é a vida da gente, não tem dinheiro no mundo que pague... o que adianta você ter um monte de dinheiro se você perdeu a vida? *Não adianta nada... vai perder a vida, daí ele vai lá e cata o dinheiro de volta...* E também tem gente que acha que não é só a vida, de estar vivo, a vida no sentido de viver, de ser não digo feliz, mas de ter uma vida boa, ter futuro, ter amigos, ter saúde... isso é que vale mais que ter dinheiro. Mas não é todo mundo que pensa assim, tem gente que rouba, que mata, como você disse, por causa de dez reais.

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. *Violentando ela?* Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer? *O Felipe ir lá e bater no menino...*Por quê? *Ele fez aquilo com a irmã do Felipe, não pode fazer.* Você acha que ele deve bater porque o menino estava batendo... por que bater é o mais certo, e não outra coisa? *Podia também... falar com a professora, não ia dar certo... mas falasse pro pai dele e o pai dele (do menino).* O que acontece? *Além do Felipe bater no menino, o pai de Felipe que bate nele.* E por que é certo bater? Por que tem que bater nele? *Por que não pode bater... tem umas pessoas que falam que bater em mulher é covarde.* E você acha isso também? *É... homem tem que bater em homem, não em mulher.* E é por isso que deve bater nele?

Por que a irmã dele é mulher? Por que o Felipe deve bater no menino? E se fosse irmão, homem, de seis anos, o Felipe devia fazer o quê? *Bater também.* Por quê? (pensou bastante e não soube responder) Você acha que o certo é bater porque é mulher, não porque é menor? *Os dois, ? Tem seis anos...* E se fosse uma menina de seis anos, apanhando de um menino de 12 anos... *se ele gostar dela?* Se ele nem conhecesse a menina, o que seria mais certo ele fazer? *Não ia bater.* Por quê? *Não é nada dele...* Tem que defender porque é irmão, é isso? *É!*

Você acha que seria certo o Felipe conversar com o menino? *Seria. Na escola?* Perto da escola, na rua. *Porque na nossa cidade já tem violência. Os dois está certo.* Por que é certo também só conversar (sem bater)? *Eu já disse que na nossa cidade já tem bastante violência.* Mas o que você acha que é mais certo: bater ou conversar? *Conversar.*

Contra-argumentação: eu perguntei para um menina de sua idade e ele me disse que o mais certo seria bater pra defender a irmã, que é menor. Por que só conversar não adianta, porque ele é menino de rua... *É... a resposta certa foi o que o menino falou.* Por que o menino está certo? *Porque conversar com o menino não vai adiantar, se o menino mora na rua...* Não é que ele mora na rua, ele vive na rua, deve ter uma casa... *é, mas não vai adiantar, porque só conversar com ele... e se o menino não mora naquele lugar, ele vai lá e não bate e só conversa... daí algum dia ele não ta lá e encontra a menina e ele vai lá e espanca a menina e o irmão não vai tá vendo...*

Então você acha que se só conversar, pelo que eu entendi, ele vai fazer de novo... foi isso que você disse? *É!* E pra não fazer de novo? *Dar uma boa surra no menino.* E por que você acha que com uma boa surra ele não vai fazer de novo? *Porque conversar não vai adiantar e a surra é o melhor mesmo...* Mas por que com uma boa surra ele não vai fazer de novo? (Pensou bastante) *Ah... esqueci.*

Se eu perguntar assim: o que você acha mais certo fazer, quando o Felipe viu a irmã apanhar do menino e ela é pequena e ele é grande. *Bater.* Por quê? *Se ele vai lá bate na irmã do Felipe, daí ele vai lá e conversa. Daí depois o menino vai embora deixa a irmã do Felipe lá e o outro vai pro outro lado e ele volta lá e bate e então conversar não seria certo mesmo. O melhor é espancar.* Esse espancar vai ser por quê: pra ele não fazer mais , ou porque ele fez maldade e merece ser espancado? *Pra ele não fazer mais.* O mais certo é isso? *Não.* O que é o mais certo? *Espancar porque está fazendo maldade, violência e merece apanhar.* (Não conserva: muita dúvida no final, aliás os adultos também têm essa dúvida: tolerância para com os intolerantes).

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e (acha que a professora não gosta da Ana) Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. *Foi um desconto?* Foi um desconto. O que você acha que a menina fez bem em passar uma rasteira na Clara? *Foi.* Por quê? *Ah!... porque ela tinha batido na Ana.* Não, a Clara apagou a lousa. Fel recontou a história e agora entendeu e pude prosseguir. O que você acha da rasteira na Clara, foi certo ou foi errado? *Foi certo.* Foi certo por quê? *Porque a Clara tinha humilhado a Ana na frente de todo mundo. Daí a menina foi lá, viu e não gostou e bateu, deu uma rasteira na Clara.* E por que está certo dar a rasteira? *Ela estava tentando descontar o que a Clara fez para Ana.* E é certo descontar? *É, !... Ela humilhou a Ana, a Ana ficou quieta, daí a menina foi lá e tentou descontar...* E por que é certo descontar? *AH... bater e deixar quieto, não.* Por que não dá certo deixar quieto? *A menina vai ser uma tonta ... vão pensar que a menina não sabe bater, não sabe fazer nada.*

E o que você acha que é mais certo a Ana fazer com relação à Clara? *Descontar.* Fazer como? *Humilhar também, daí pelo menos a Clara ir lá e pedir pra professora deixar apagar a lousa daí a Ana ia lá e empurrava a Clara no chão e apagava a lousa. E ia fazer a Clara levar uma humilhação também.* Essa humilhação que você acha necessária é para que a Clara pare de fazer isso ou porque a Clara humilhou e precisa descontar? (Parece ser início da reciprocidade, com a sanção motivada) *Pra não fazer mais isso.*

Contra-argumentação: um menino de sua idade me disse que o mais certo seria a Ana não fazer nada, porque se nem a professora fez nada, a Ana vem suja mesmo pra escola, ela não tem o direito de fazer alguma coisa, ela que vá tomar banho e se arrumar, se quiser ser ouvida. Esse menino está certo ou errado? *Certo.* Por que está certo? *IH... está difícil...* Está difícil, é? Está fazendo pensar muito? Mas tudo bem, eu quero que você me diga por que está certo a Ana não fazer nada. *Porque se ela fosse bater seria uma grande violência* (não percebe a contradição com as frases anteriores). *E isso não pode.* Por quê? (Pensou e não sabe).

História 6. Direito à verdade. Entre pares. Você sabe o que é mentira? Sei. Me diga uma mentira. Igual aquela históraí que você contou pra mim ontem. O Luiz não fez o desenho e disse que foi ele. (Sabe o que é e mentira).

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe,

ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu ou não? *Mentiu.*

Caio estava certo ou não? *Não.* Por quê? Pensou. *Porque pegar o cachorro sem permissão não é certo...* E quanto à mentira? *A mentira não está certa.* Por quê? Não conseguiu responder.

Se o dono do cachorro descobrir que foi o Caio que soltou o cachorro, o que seria mais certo ele fazer com relação ao Caio? *Dar uma boa surra.* É o mais certo? *É!* Por quê? *Porque ele soltou o cachorro, se ele pedisse seria certo, ?*

Você não acha que ele poderia conversar com o cachorro? *Poderia, mas não ia adiantar.* Por quê? *Porque ele ia fazer de novo.* Se só conversar, ele faz de novo, quer dizer, ele mente de novo, o que é fazer de novo? *Ele ia mentir de novo.*

Contra-argumentação: eu fiz essa mesma pergunta para um menino de sua idade e ele me disse que o mais certo é conversar, porque conversando resolve tudo: ele ia conversar com o menino, explicar que não pode mentir, que ele maltratava o cachorro dele, mas que não precisava também ter soltado o cachorro porque senão o cachorro pode ser atropelado e que então o mais certo é conversar e pedir pra ele devolver o cachorro. E que não podia bater porque bater é violência e violência só gera violência. Ele está certo ou errado? *Está certo.* Por quê? *Soltar o cachorro, não porque não é certo.* Por quê? *Porque o dono pode ficar triste, poderia querer o cachorro de volta e o Caio poderia mentir de novo.*

O Caio poderia mentir de novo se só conversar, se pedir pra ele devolver...? Pensou... *O dono do cachorro passar uma rasteira no Caio.* Por quê? *Descontar o que ele fez pro cachorro.* Pra descontar ou pra ele não fazer mais? Escolha uma só. *É pra ele parar de mentir.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. O André mentiu? *Mentiu. Porque ele não queria dar as figurinhas pro menino*.

Uma hora, o dono das moedas ficou sabendo que o André que pegou as moedas dele, o que você acha que seria mais certo ele fazer com relação ao André? *Fuçar as coisas dele, ver se acha.* Mas ele já sabia que foi o André, você acha que ele tinha que fuçar escondido, ou não? *Não, tinha que falar eu sei que você pegou minhas moedas e eu vou tentar achar.* Mas ele ia falar eu já gastei, não precisa procurar porque eu comprei figurinha. *Ele ia lá e pegava as figurinhas do menino. Só.* O mais certo seria, então, ele pegar as figurinhas do menino? *É!* E se ele não quisesse as figurinhas e quisesse, por exemplo, o dinheiro, porque o dinheiro não era dele, era pra mãe dele comprar pão? *Ele ia querer o dinheiro. Que não era dele, era da mãe dele.* E se ele quisesse o dinheiro, o que ele deveria fazer? *Ele deveria falar pro menino ir lá e vender as figurinhas.* (não apelou para os pais) *e trazer o dinheiro.* E se ele trouxer o dinheiro já está bom, já fica tudo resolvido, ou precisa de mais alguma coisa, uma rasteira. *Não, já está devolvido, já está resolvido.*

Você viu que foram dias mentiras: a do Caio, ... *e a mentira do André.* As duas mentiras são iguais ou são diferentes? *Diferentes.* Por quê? *Porque uma ele roubou o cachorro... ah, são iguais.* E por que são iguais? *Porque uma, ele foi lá e pegou o cachorro escondido e a outra também ele foi lá e pegou as moedas escondidas.*

É que tem meninos que dizem que são diferentes porque um roubou o cachorro e o outro roubou a moeda. *É...* Mas o que você quis dizer é *...que os dois foi roubo.*

Tem uma mentira que é pior que outra? *A segunda é pior.* Por quê? *Por causa que a moeda não era dele.* Na história, as moedas eram dele, a outra menina disse que poderiam não ser, entendeu? *Entendi.* Então por que a segunda é pior? *Porque poderia não ser dele as moedas...*

Contra-argumentação: um menino da sua idade me disse que a pior mentira não foi a do cachorro, porque o Caio soltou o cachorro porque o cachorro estava sofrendo e o André mentiu porque roubou a moeda. Então, a do cachorro não foi tão ruim porque ele mentiu pra defender o cachorro. Esse menino está certo ou errado? *Certo.* Por quê? Não conseguiu responder. (não está bem certo. Não insisti pois achei que ele não está realmente firme nas respostas: oscila., não conserva, mas está no início da semi-autonomia, "restitutiva").

9. M. Joa Idade: 9 anos Sexo: Masculino

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou-se ao lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. Você entendeu a história, pode repetir? *O João um menino, que ia pra escola de bicicleta ele tinha um colega de escola que não era amigo, nem inimigo, ele deixava a bicicleta dele no lugar de sempre, o colega dele, o Luiz, ele pegou a bicicleta para dar uma volta sem avisar.* E aí eu pergunto pra você, o que seria mais certo o João fazer numa situação dessas? *Ele pedir pro João.* Pedir o que? *Para dar uma volta na bicicleta.* Mas ele já deu uma volta. Já aconteceu a história, e agora que ele já deu a volta o que seria mais certo? *Seria mais certo ele pedir desculpas.* Mas certo o Luiz pedir desculpas, e o que ele vai falar? *O Luiz?* É. *Desculpa João, eu fiz isso sem pensar.* (ah) você acha que ele fez isso, sem pensar? *É.* Como é que é, sem pensar... *nos prejuízos.* Que prejuízo? *Porque acho que ia ter uns prejuízos , porque o João ia falar pra ele.* Ia falar pra ele o que? *Ia falar pra ele não fazer mais aquilo, que não era certo.* Quer dizer que você acha que o mais certo é o Luiz, pedir desculpas, e o João, o que você acha mais certo o João fazer com relação ao Luiz? *Era mais certo ele falar que ele ia deixar essa passar.* Então o que você acha mais certo o João fazer com relação ao Luiz, você falou do Luiz falar pro João, e agora do João falar pro Luiz o que você acha? *Se ele, não sei se ele for gentil ele falar que ia deixar essa passar mas pra nunca mais fazer isso.* Você acha que se João conversar com o Luiz nesses termos o Luiz vai parar de fazer esses tipos de coisa ou não? *Se ele for criança eu acho que não.* o que é criança? *De 10 para baixo.* Da idade de 10 anos para baixo? *É.* Se ele for que nem você assim... *é.* De 10 anos para baixo o que acontece? *Eu acho que ele, que ele ia continuar fazendo.* Mesmo conversando? *É.* E pra ele parar de fazer? *Depende da conversa , do João com ele.* O que você acha que o João devia fazer pra ele parar de mexer nas coisas dos outros? *Porque se ele um dia pegasse, e a pessoa fosse maldosa, a pessoa ia fazer uma coisa ruim com ele, por exemplo: chamar a polícia. Por que ia sumir, e ele pensou que tinha roubado.* E só gente maldosa chama a polícia? *Depende da pessoa, se a pessoa for gente ruim chama. Se, não, se for a mesma pessoa, porque se aconteceu uma vez co uma pessoa e depôs for a mesma, daí ela chama também.* Daí chama a polícia, mesmo a pessoa gentil? *É.* Por que chamar a polícia, o que a polícia vai fazer? *A polícia, ele sendo de menor a polícia não vai fazer nada, ele vai falar com os pais para tomar providência.* E você acha certo chamar a polícia, o que você acha mais certo? *A minha opinião eu acho que não é certo.* Não é certo chamar a polícia, por quê? *Por que ele é menor de idade não vai adiantar nada só vai falar com o pai tomar providências.* O que vai dar certo, o que adianta, o que vai adiantar? *A polícia falar com o Luiz.* Mas você falou que o certo, não é chamar a polícia. Não falou? *Na minha opinião*. Na sua opinião, o que é mais certo fazer? *Na minha opinião o mais certo é falar, é falar com ele.* Falar com

o... *mas ter umas conversas bem sérias dessa vez, que ele entenda.* Falar com o Luiz, mas uma conversa bem séria, sem bater, sem xingar, sem brigar, sem por de castigo? *É.* Eu contei essa história para um menino da sua idade e, ele disse que o mais certo, seria bater no Luiz, que, o Luiz imagine, ficar mexendo nas coisas, que o João deve ter ficado muito bravo e que o mais certo é bater, empurrar, brigar, tomar alguma atitude assim, mas violenta, mais agressiva pra ele parar de fazer essas coisas, porque se, só conversar não vai adiantar. Você acha que, esse menino da sua idade está certo ou está errado? *Errado.* Por que? *Porque não é tudo que leva violência, nesses casos não precisa.* E nesse caso não precisa? *Não.* Você sabe me dizer um caso que precisasse de violência? *Por exemplo: ele já chega batendo em você, e você vai ficar parado.* (ah) o que é? *Se por exemplo.* Se ele chega batendo em você... *por exemplo em futebol, se você torce por um time e ele não gosta que você torce para um time e vem bater em você, e você vai ficar parada. Não? e aí você bate também.* Não vai ficar parado. *É.* Bate também. E esse bater também é no sentido assim... por que bater, ele bate em você por causa do futebol, e você bate nele, por exemplo, se ele te der dois tapas, você vai devolver com dois tapas, ou você vai bater mais ou você vai bater menos, ou não tem nada ver, você entendeu o que eu falei? Se ele te der dois tapas, dois empurrões, por exemplo, pode ser três, pode ser dez, se ele te der dois empurrões, tem gente que conta não é, ah ele deu dois, eu dei dois também, você já ouviu essa conversa? O que você acha mais certo? *Na hora da raiva eu dava mais.* Você dava mais, na hora da raiva. Mas o que você acha mais certo? *Eu acho mais certo dar mais.* Por quê? *Porque ele deu isso só porque ele torce por um time.* Você acha certo, dar mais? *É.* E não ficar preocupado, com o mesmo tanto? *Não ficar preocupado com o mesmo tanto.* Outra coisa que você falou, que você acha, que é certo é bater mais eu falei por que, e você disse, o que mesmo? *Bater mais porque você vai estar com raiva e não vai se preocupar com a quantia que ele deu.* E isso é certo? *É.* Você não acha que o certo, é segurar, controlar a raiva? *É controlar a raiva do menino ou do homem.* O próprio João controlar a raiva dele por alguém ter batido nele. *E se não agüentar?* É muito difícil de segurar esse controle, é isso? *É.* Mas, você acha certo, ele se controlar ou você acha que ele tem bater mesmo, porque afinal de contas, ele bateu não tem que se controlar, tem que bater, tem que revidar. *O mais certo é se controlar.* Quer dizer uma pessoa vai, bate na outra e o mais certo é controlar. *Ou se defender, porque, eu vi na televisão uma luta que só tinha defesa, não tem como bater, não bate só defende.* E você acha bom isso? É um tipo de esporte? *É uma luta, que a pessoa se defende*. Você não sabe o nome? *Eu sei mas esqueci, passou na televisão.* E você acha legal isso, tem que bater para se defender.

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do

Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha mais certo fazer? *Quem?* Você que vai dizer? *Por exemplo se ele gozasse da minha cara?*é. *falar não dói, fazia nada entrava por um ouvido e saia pelo outro.* Não ia fazer nada?por que? *Por que falar não dói.* Não humilha? *É humilha,mais eu saio de perto quando os outros gozam da minha cara, eu saio de perto,aí se eles for por onde eu vou, eu entro dentro da minha casa e fico lá quieto.* Ah, é, aí eles param, como é que é? *Daí eles vão cansar de falar e param.* E você acha que o mais certo então é ficar quieto? *É.* Entrar dentro de casa que aí eles param, eu não entendi, o que você falou? *Aí ele param, vão cansar de falar.* Um menino de sua idade me disse, que o mais certo, é bater, empurrar onde já se viu, vem gozando da minha cara eu não sou tonto de ficar quieto, para ele parar de gozar da minha cara, e para nunca mais gozar da minha cara e nem de ninguém o mais certo é eu dar pelo menos um empurrão, entendeu? Você acha que ele está certo ou está errado? *Está errado.* Está errado por quê? Porque se bater nele, ele pode falar para mãe, ou para o pai que ele não fez nada só estava falando, daí não fez nada pra ele bater nele daí ele fala para mãe e para o pai, que não fez nada daí a mãe e o pai dele fala assim para mãe e o pai dele, mas ele estava gozando da minha cara, daí a mãe e o pai dele vai falar como eu disse, falar não dói. O mais certo para o Caio, para o Luiz parar de amolar o Caio e outras pessoas, então você acha que o certo é sair? *É.* Sair significa não fazer nada? *Sair e entrar na sua casa.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez..

O que você acha mais certo fazer? *Eu acho mais certo fazer, falar para a menina se não adiantar.* Quem vai falar com quem? *Eu acho mais certo o Mário falar com a menina que foi ele.* O Mário falar pra menina que... *que não foi ele.* Como? *Que não foi o Fernando que desenhou.* Que mais, só? *E se ela não entendesse, não acreditasse, ele mostrava uns dos desenhos mais bonitos que ele fez pra ela. (*ah) ele ia provar? *É.* Ta. *O Fernando fazer um para ver se foi ele mesmo. (*Ah) entendi, está certo. O mais certo então é o Mário conversar com a menina, e o Mário com relação ao Fernando, você acha que ele devia fazer alguma coisa? *Ele não devia fazer nada,daí ele não fazia nada,na onde foi isso aí, foi na escola?* foi na escola.*contar para professora.* O mais certo? *É. E daí eu acho que a professora ia falar, mas desse tamanho já querendo namorar.* (Ah) *a professora ia falar isso.* (Ah) *daí eu acho que, que ele daí ia ficar quieto* . A professora não ia por o Fernando de castigo, porque ele pegou os desenhos, ela não ia dar uma bronca nele,ela ia só falar pra vocês, que não é hora de namorar, coisa

assim isso? *É o mais* e não ia por de castigo, porque pegou o desenho do outro, quis estapear o menino, quis passar a perna no menino, o Fernando passar a perna no Mário? *Não, eu acho que a professora não ia por nenhum dos dois de castigo.* Você acha certo? *Eu acho que a professora ia por os dois de castigo.* Você disse que, não vai por nenhum de castigo por que? *Porque ninguém estava certo nessa historia.* Por que? *Porque, uma porque não podia namorar com aquela idade, e outra porque ele pegou o desenho do outro.* Mas não estava namorando, ele estava só agradando, ele gosta da menina, entendeu? Não era um problema de estar errado, por estar namorando, você acha que, ele querendo dar um desenho pra menina, para agradar, para conquistar a menina, não pode? *Mas daí, depende da professora, porque se a professora for legal eu acho que a professora, é, até brincava, alguma coisa.* É. E daí, o que você acha que é mais certo então? Para resumir, João o que é mais certo com relação ao Fernando, o que seria mais certo Mário fazer já que ele mexeu nos desenhos dele, pegou passou a mão e deu para a menina, tentou passar a perna nela, entendeu, independente de ser namoro ou não, ser amigo, entendeu, o fato de... você enxerga, você consegue perceber isso, que é errado isso ou você acha que tudo bem? *Que esse ai, ta tudo bem eu acho.* Ta tudo bem, ele pegar o desenho, passar na frente dar o desenho pra menina e dizer que foi ele que fez? *E se a menina, depende da menina, e se a menina fosse falar que não gostava de nenhum dos dois, daí não tinha nada.* Um menino da sua idade me disse, que o mais certo é Mário, bater no Fernando, está certo ou está errado? *Depende se tiver muito trabalho está certo, se tiver muito trabalho para fazer o desenho.* Quer dizer que, tudo depende do trabalho, que deu o desenho. *É.* E se não deu trabalho? *Ele não fazia nada, ia falar, não foi difícil mesmo de fazer, ele ia lá e fazia outro.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que é mais certo fazer? *Eu acho que o mais certo ele ver porque ele estava fazendo isso com a irmã dele.* Você pode explicar melhor? *Por exemplo assim, daí o Felipe para o menino de rua, porque você está fazendo isso com a minha irmã. Daí se o menino de rua falasse que a irmã dele, daí ele estava provocando ele, daí o Felipe ia falar pra mãe deles.* Que a irmã estava provocando? *É. Daí o Felipe ia falar pra mãe dele.* O próprio Felipe? *É.* Ia falar para mãe de quem? Do menino não, porque ele não sabe quem é, para mãe dele mesmo? *É. Para mãe dele.* Falar que a irmã estava... falar o que? *Falar, falar olha mãe a... Como pode ser o nome da menina?* Você que sabe, quer chamá-la de Fátima? *A*

Fátima ela estava provocando o menino, e o menino estava batendo nela. É. *Daí a mãe tomar as providências.* Daí a mãe ia tomar providências. Que previdências a mãe ia tomar? *Ia falar com a menina, com a filha dela.* Falar com a menina, falar o que? *Pra ela não provocar mais os meninos de rua.* Ta, Joa e se não fosse nada disso, se não fosse a irmã que estava, a irmã estava saindo da escola e o menino tinha estava co algum problema lá, quis mesmo mexer com a menina? *Era mais certo o Felipe que era maior, fazer o mesmo com o menino.* O Felipe? *Que era maior. (*ah) *fazer o mesmo com o menino, que a menina não ia conseguir.* Só por isso? *É.* Fazer o mesmo, porque assim? *Mas que idade o menino tinha.* 12 anos, da idade do Felipe. *Então o Felipe ia fazer, ia falar com o menino primeiro, daí ele ia falar com o menino, olha seu tamanho para fazer isso com a minha irmã, que só tem apenas 6 anos.* Antes de perguntar para mãe? *É.* Como que é?*ele ia falar, olha seu tamanho para fazer isso com minha irmã.* Primeiro vai falar com o Felipe então? *É.* Só que não vai perguntar, vai falar direto. *É vai falar.* (Ah) falar direto? *É, vai falar*. Não vai tirar, vai deixar o menino ficar batendo na irmã e chega lá e só vai conversar com ele, eu não entendi? *Não, ele tira o menino.* primeiro tira o menino? *é.* O menino ? *É.* Depois?*aí ele que é, olha o tamanho dele para ele fazer isso com ela, com a minha irmã, que tem apenas 6 anos.* Sim.*daí se o menino que estava fazendo isso com a menina, é tirasse da cara dele, ele ia lá e fazia o mesmo, com o menino, o Felipe.* Fazer o mesmo? *É.* O menino da sua idade me disse que o mais certo é conversar, porque violência gera mais violência, entendeu?(*ah, ah*) Que se ele, o Felipe bater no menino, que estava batendo na irmã ele, esse menino pode ter uma gangue, pode levar a gangue para a porta da escola e aumentar a violência, você acha que, esse menino que falou isso, está certo ou está errado? *Ta errado, porque se ele levasse a gangue, ele tinha 12 anos o menino?* Isso! *Se ele levasse a gangue e a toda a gangue tivesse 12 anos, ligava para o conselho tutelar.* Então você acha que o mais certo é bater mesmo?

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, *riquinha?* Não é que é riquinha, ela é arrumadinha, porque às vezes tem gente que é rico e não é arrumado não tem? É mais enfim a outra é pobre, vamos dizer assim, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". *Eu acho que...* A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Você acha que a menina fez bem em passar a rasteira? *Eu acho que não, devia conversar.* Não, não é bom, não foi

certo, porque não é bom passar a rasteira? *Porque, que nem o menino falou, violência gera violência. Se ela passasse a rasteira.* (ah) *a menina ela é rica?* Quem? *A Clara?* Não sei! A Clara, é ela arrumadinha, organizada tem tudo em ordem. *Mais riquinha do que todas da sala?* Não sei, não necessariamente. *Porque ela podia falar com os pais, ela podia falar com os pais, pegar amizade com a Ana, não passar a rasteira, pegar amizade com a Ana e falar com os pais da Ana.* Quem falar? *A Clara, a menina.* A Clara ou a que fez rasteira? *A que fez a rasteira.* A que fez a rasteira, então o certo seria o que? *Ela...* conversar com os pais. *Da Ana?* A própria menina? *É.* E falar o que? *Falar sua filha ela é desprezada na escola, porque ela não vai bem arrumada.* E você acha que os pais vão fazer o que? *Se os pais não cuidam da menina?* É. *Eles vão falar, acho que nem vão tomar providência.* Não vão, por que? *Porque do jeito que eles não cuidam da menina.* E daí? *Eles,iam falar com a Ana, os pais da Ana iam falar, não liga, não liga, porque já que eles não cuidam da menina, eles iam falar pra não mudar.* Essa é quanto à menina que pegou a rasteira, e agora, quanto à professora que fingiu que não viu, mas viu, quanto a Ana que queria apagar, e quanto a Clara, o que você acha que é mais certo, quem tomar atitude, que atitude tomar? *A Ana devia falar com a diretora, falar...* não com a professora? *Não, com a diretora.* Por que? *E falar com a professora, porque ela a... e que aconteceu porque a professora fingiu que nem tinha visto.* Então ela vai chamar a diretora, só porque a professora fingiu? *É. Explicar o caso para a diretora.* Ta , eu acho que eu entendi. E o que a diretora vai fazer? A *diretora, se ela for uma boa diretora ela vai, ela vai falar com a professora.* Vai falar o que? *Vai falar não devia ter feito isso professor porque o menino não veio ganhar um nada na escola.* então você acha que a professora fez isso também, como se estivesse penalizando a Ana por não vir bem arrumada na escola? *é.* O duro é que ela não devia ter feito isso, ?

Contra-argumentação: um menino da sua idade me disse que o mais certo seria a Ana brigar, que a menina da rasteira fez certo, que o certo seria a Ana brigar com a Clara, entendeu, dar um empurrão, porque ela não pode tratar desse jeito às pessoas humildes, entendeu? O que você acha, ele está certo ou está errado? *Está certo.* Certo, por que? *Porque se, e se ela estivesse no lugar da Ana.* Se ela quem, se a Clara? *Se a Clara estivesse no lugar da Ana, daí ela também ia ser ofendida.* E por isso... *e por isso a Ana não podia ter feito isso.* Já que ela fez, não que ela não podia ter feito isso a gente já sabe, mas já que ela fez isso, você acha que bater... *bater não é certo.* É o certo? *Não é certo.* Mas aqui, quando eu falei pra você que a menina disse que brigar com a Ana, dar empurrão, você falou que está certa. *Ela brigou com a Ana?* Um menino da sua idade me disse que o mais certo que é a Ana brigar com a Clara dar um empurrão nela. *Certo.* Por que? Aí você falou porque, se ela tivesse no lugar da Ana, ela também ia ficar ofendida. *Ela também ia ficar ofendida, ia fazer o mesmo que a Ana.* Então porque o certo é bater, empurrar, brigar? *Porque já que falou para a professora não tomou providências, se falar com a diretora, a diretora se a diretora não tomar providências também daí ela*

mesmo vai tomar, eu falei para mãe dele e não tomou providências eu fui lá a hora que ele me xingou de novo eu bati nele. E daí? *E daí nada, a mãe dele não foi falar com a minha nada, ficou assim mesmo.* E ele parou de gritar, de amolar você, de por apelido em você? *Parou, agora ele não faz mais isso.* E você acha que não fez isso, porque apanhou? *Não, eu falei errado, falei isso a mãe dele tomou providência, eu falei para minha mãe, minha mãe foi na casa da mãe dele, não falou com a mãe dele mas com ele, falou com ele, agora ele tem medo da minha mãe e não fala mais isso.* Então você não precisou bater nele? *Não eu falei pra minha mãe.* E você acha que isso é o mais certo? Conversar com alguém? *Não, só com a mãe, mas com o familiar que mora junto com você.* Envolver outras pessoas? *É.* E porque a mãe, esse familiar? *Porque se não, e se a mãe o pai e se a mãe não tiver viva.* Daí chama outro? *Daí chama um familiar que mora com ele.*

História 6: Roubo e mentira. Bom agora nós vamos passar para história 6 que é sobre mentira. Você sabe o que é uma mentira? *Eu sei.* Você quer dar um exemplo de mentira pra mim? *Por exemplo, minha mãe falou que a minha avó ia fazer um bolo enorme no meu aniversário, que vai ser sábado, daí eu menti para um amigo, não é certo mas eu tive que mentir, daí minha mãe falou que minha avó está doente ela não vai poder fazer, daí minha mãe falou que só vai comprar uma forminha pra mim e só minha família, falei para meu amigo que minha mãe cancelou a festa que ela estava sem dinheiro.* Eu não entendi, onde que está a mentira? *Porque eu menti pro meu amigo que cancelou a festa, mas não cancelou só vai ser um bolo pequeno entre minha família só.* Agora eu entendi, está certo. Então vamos lá.

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. *Mas também, meu amigo maltratava o cachorro dele, o cachorro dele fugiu.. Meu amigo não dava banho no cachorro, não tratava do cachorro, batia no cachorro.*

Isso mesmo, parece que você leu minha historia, Joa, é isso mesmo! Segunda historia minha que você antecipa, então é que eu falei para você, que foi historias que eu vi, e as próprias crianças me contaram, então vamos lá. Judiar do seu cachorro, que vivia preso e aí... ele não deixava o cachorro dele sair, o cachorro dele saia pra fazer xixi, ele não deixava e a hora que o cachorro dele ia fazer xixi ele batia no cachorro dele, porque ele fazia dentro da casa. *E ai, o cachorro fugiu é?* Daí um dia ele, a mãe dele estava falando com um homem com produto de limpeza, até lembro o dia, parece que foi numa quinta-feira, a mãe dele estava falando com o homem do produto de limpeza com que ia comprar, o cachorro passou e ele nem viu, a hora que a mãe dele foi atrás, o cachorro já estava lá encima, na ultima rua, na rua de cima já, a hora que a mãe foi atrás. *O que você achou disso?* Eu achei que o cachorro, estava

cansado de ser maltratado. *É.* Aí o cachorro fugiu. Então nossa historia diz isso. O Caio tem um amigo, igual você que tem um amigo que judia. *Eu já tive um cachorro, meu cachorro, não foi por causa de mim, ele morreu, porque eu tratava dele tudo, sabe, eu até levava ele fazer xixi, ele ia fazer xixi lá, lá traz no meio do mato, depois ele voltava, eu deixava ele sair assim no meio do mato, mas ele voltava pra casa, porque nós tratava ele bem.* Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Você entendeu a historia? *Entendi*. Você acha que o Caio fez bem em mentir. O que você acha? *Ele fez bem em mentir*. Fez bem em mentir ou fez bem em roubar ou fez bem os dois? *Fez bem em mentir, e fez bem entregar o cachorro longe.* Por que? *Porque se o cachorro continuasse, ele ia até poder morrer. (Ah)* daí se ele ficasse na rua ele ia morrer é lógico, mas ia demorar mas um pouco. (ah) entendi, isso em relação ao soltar o cachorro, e com a mentira ele fez bem também? *Fez porque se ele falasse o dono do cachorro ia ficar muito nervoso, daí ele ia poder ate bater nele. E antes falasse que tinha visto o Caio levar o cachorro.* Então foi aí que ele descobriu, porque uma hora ele descobriu. *Ele descobriu*? Descobriu, o dono do cachorro, isso que eu ia perguntar para você agora. O que você acha que seria mais certo, agora, o dono do cachorro fazer com relação ao Caio que mentiu? Por causa da mentira. *Não relar a mão, eu acho que não ia relar a mão, no Caio, mas se ele tivesse algum animal ele ia fazer a mesma coisa, se o Caio tivesse um animal.* O dono do cachorro, o mais certo fazer com relação ao Caio, soltar o cachorro do Caio? *É. Soltar o cachorro, nem que o Caio trate bem.* É, se ele tivesse cachorro, mas ele não tem! *Não*? não, o Caio não tem cachorro. *Então ele ia falar, com o Caio, eu maltratava ele, mas o cachorro era meu, não era seu... nossa, ele está ferrado! O Caio estava errado.* Do quê? *De pegar o cachorro*. Por quê? *O cachorro não era dele, ele pagou com o dinheiro dele, ele podia fazer o que quisesse com o cachorro.* Você acha isso? *Eu acho.* Por quê? *Porque o cachorro era dele, ele pagou com o dinheiro dele, ele faz o que ele quer.* É? *É.* Era do dono, que pagou com o dinheiro dele, é isso que você quer dizer? *É.* E se ele pagou com o dinheiro dele... *Ele pode fazer o que quiser com o cachorro.* Eu pergunto de novo para você. E na hora que o dono do cachorro descobriu que foi o Caio que soltou o cachorro, que o Caio mentiu pra ele, o que é mais certo o dono do cachorro fazer com relação ao Caio? *Sem o Caio ter cachorro?* Sem o Caio ter cachorro. *Eu acho mais certo ele ir, é bater no Caio.* Bater, por quê? *Porque o cachorro era dele, ou ele batia no Caio e falava, o cachorro era meu, eu fazia o que eu quisesse, porque o dinheiro era meu.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André mentiu? *Mentiu.* E aí, o que você acha que seria mais certo, o dono das moedas, quando descobrir que foi o André, faz de conta que ele descobriu, que alguém viu e contou. O que é mais certo,

o dono da moeda fazer? *Eu acho mais certo, ele falar com o André, e se o André falasse que ele comprou as figurinhas, e se ele visse as figurinhas e o André falasse que comprou com o dinheiro dele, daí o menino falava com a professora.* Não, mas ele ficou sabendo. E*le ficou sabendo?* O dono da moeda ficou sabendo, e sabe que foi o André, o que é mais certo ele fazer com relação ao André, conversar com ele? *Falar com a professora que o André pegou o dinheiro dele.* Com a professora? *É.* E o que a professora vai fazer? *Eu acho que ela não vai tomar providências porque ela não sabe se ele pegou de verdade.* Sabe. *Sab?* Já está provado. *A professora ia...* o mais certo. *Ia fazer ele assinar o livro preto logo, para sair da escola, porque ele estava aprendendo a ser ladrão desde de criança.* Para sair da escola? *é. Para ele aprender, porque não ser ladrão desde de criança, porque ele está na escola é para aprender.* Ia fazer isso o que, por ele para fora da escola? *é. Pra ele aprender a não ser ladrão desde de criança.* Quer dizer que, pôr para fora da escola... *pra ele aprender. Mas essa escola era uma escola boa, ?.* É. *Pra ele aprender a não ser ladrão desde criança.* Então, você acha que as duas mentiras são iguais, tem diferenças, uma mentira é pior outra é melhor? *A mentira do André é pior.* A do André é pior, por quê? *Porque ele roubou o dinheiro do menino.* E daí? *E daí...* e por que é pior? *É pior porque ele, ia ser pior até pro André.* Por quê? *Porque se ele fizesse isso maior, ele ia ser preso.* Por que é uma mentira mais grave, isso que você quer dizer? *É.* Que chega a ser preso é isso? *É.* E o cachorro, e a mentira do cachorro é menos? *A mentira do cachorro não foi certa também Porque o dinheiro não era do... como é o nome do menino?* Caio? N*ão, como é o nome do menino que levou o cachorro pra cima, Caio?* Caio. *Porque não foi o dinheiro do Caio que comprou o cachorro.* Então deixa eu ver se entendi, a mentira do André é pior porque roubou o dinheiro do menino... *...nossa, você tem borracha?* Não, mas eu posso escrever de novo, está gravando, não tem problema. *Não, porque eu ia falar assim, a mentira do André pode chegar, pode até levar ele a cadeia.* Porque a mentira do André pode... *levar ele para cadeia.* E a do Caio, não leva ele para cadeia? *A do Caio não, é..., pode levar também.* (Ah) *porque como se ele tivesse roubando o cachorro do... Como é o nome do outro?* Não tem nome, é um amigo dele. *Roubando o cachorro do dono.* É. Então os dois podem levar cadeia? *É.* Então as duas são iguais? *São.* Mas você disse que a do André é diferente, por que a do André é diferente? *Mas a do André, não são diferente porque a do André é mais grave.* Por que é mais grave, é isso que eu estou querendo saber? *Porque a do...* por que você acha? a do cachorro, o Caio soltou o cachorro porque estava sendo maltratado, não é isso? *É, ele não podia levar para cadeia o Caio porque se ele, se o dono falasse que ele ia para cadeia, ele nunca mais ia fazer mais isso.* Só de conversar? *É!* A do Caio não pode levar a cadeia por quê? *Porque não foi tão grave, ele pegar o cachorro e soltar até poderia ser certo, poderia estar certo o que ele fez, se o dono do cachorro tivesse achado o cachorro, mas agora eu não sei se o dono não achou ou se ele encontrou.* (Ah) entendi, e se ele tivesse comprado o cachorro? *Daí não pode fazer nada, mas ele podia, não, eu já sei, a do André*

pode levar até a cadeia, pode levar para cadeia. A do Caio também, mas menos tempo. Porque menos tempo? *Porque menos grave do que a do André. E* por que a do Caio é menos grave? *Porque é como se estivesse roubado o cachorro, mas ele não roubou o cachorro.* O que aconteceu então se ele não roubou? *Ele...* (Ah) *ele estava fazendo um bem para o cachorro, fazendo até um bem para o cachorro.* Por quê? *Porque o cachorro podia ter morrido, antes do que na rua.* Quer dizer na casa do dono? *É.* Então foi para salvar o cachorro? *É.*

9. M. Luc Idade: 9 anos e 1 mês Sexo: Masc.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *Ir atrás do Luiz.* Por quê? *Pra pegar a bicicleta.* Só isso? *Sim.* E quanto ao Luiz, o que João deveria fazer? *Falar com a mãe do Luiz.* Por quê? *Porque daí ela ia resolver.* O que é resolver? *Ela conversar com o Luiz. Pra ele não fazer mais isso.*

Você acha que é certo João bater no Luiz? *Não.* Por quê? *Porque senão ele ia arrumar mais encrenca.* Por quê? *Porque a mãe dele ia brigar com ele porque ele bateu no Luiz. A mãe não quer que ele bata.* Nem para defender a bicicleta? *Sim.*

Você acha que é certo João não fazer nada? *Errado. P*or quê? *Porque daí ele vai chamar a mãe dele e ela vai resolver.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: *Devia contar pra Diretora.* Por quê? *Porque ele ficou tirando sarro dele.* E com relação ao Luiz, o que Carlos deveria fazer, na hora que ele gozou dele? O que você acha que seria o mais certo Carlos fazer? *Ele também gozar dele* (do Luiz*), falando as mesmas coisas que ele falou.* E falar o quê pro Luiz? Não respondeu.

Você acha certo Carlos brigar com Luiz, nessa situação? *Não. P*or quê? *Porque ele ia arranjar encrenca com a mãe.* Só com a mãe? Por quê? P*orque ele ia ter batido numa criança que não era pra ele bater.* E por que não era pra ele bater nessa criança? *Porque às vezes, (*o colega dele) *ele pode se machucar, quebrar alguma coisa. Cair no chão, quebrar a perna.* Brigar, bater você acha que não é o mais certo. O que você acha de conversar? Você acha que Carlos poderia ter uma conversa com Luiz? *Sim.* Por quê? *Porque não ia arrumar muita encrenca, eles iam resolver tudo e iam voltar a jogar.*

E o que você acha de o Carlos não ligar, o Luiz ficou lá gozando dele, na frente de todo mundo e ele não fazer nada. Deixa quieto, como vocês dizem. É certo ou errado? *Errado.* É errado deixar quieto? *Sim.* Por quê? *Porque daí ele só ia ficar recebendo gozação.*

Contra-argumentação: um menino da sua idade disse que não é certo conversar. Porque fica conversando, conversando e que conversar não adianta nada. Você acha que este menino está certo ou está errado? *Errado.* Errado por quê? *Porque sem conversa não resolve nada.* Engraçado, esse menino acha que com conversa é que não resolve... As pessoas ficam conversando, conversando, conversando e fazem depois tudo do jeito que faziam antes. Você concorda com isso? *Não.* Você acha o quê disso? *Quando conversa é que resolve.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: *Avisar a menina que ele gosta, que foi ele que fez os desenhos.* Por quê? *Porque daí ela ia ficar sabendo que foi ele* (Mário) *que fez os desenhos.*

Você acha que seria certo Mário bater ou xingar ou empurrar, ou brigar com o Fernando? *Não.* Por quê? *Porque ia arrumar encrenca com a professora, a Diretora e a mãe dele.* Mas você não acha que podia valer a pena? *Não.* Por quê? *Porque o colega dele podia se machucar.* E se machucasse, o que aconteceria? *Daí ia contar pra diretora, ia ficar na sala da diretora e a diretora ia brigar com ele e daí a hora que ele fosse embora pra casa, a diretora ia conversar com a mãe dele e a mãe dele ia dar outra bronca nele.*

Você acha que o pai pode bater no filho? *Não também.*

Você acha que o Mário podia não fazer nada, deixar quieto? *Não.* Por quê? *Porque daí a menina que ele gosta ia ficar com o outro menino.*

Contra-prova. Um menino da sua idade disse pra mim que achava que ele tinha que bater, que conversar não ia adiantar nada, que se conversar, ele fica fazendo de novo. Você acha que ele está certo ou errado? *Está errado.* Errado por quê? *Porque conversar acerta tudo.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a

no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer? Por quê?

R.: *Defender a irmã dele, tirando ele de cima e fazendo a mesma coisa que ele estava fazendo com a irmã: empurrar, colocar no chão e ficar em cima dele.* Por quê? *Porque daí ele ia ver se era bom ficar fazendo isso com os outros.*

a) Você acha que seria certo Felipe deve bater...? *Não.* Por quê? *Porque senão ele iria arrumar encrenca com a mãe dele.* Você repete muito "arrumar encrenca com a mãe" , o que significa pra você arrumar encrenca com a mãe? *A mãe ia brigar com ele.* E brigar pra você o que é? *Ficar bravo.*

b) Você acha que bater não pode. E não fazer nada? *Daí a irmã ia ficar esmagada, no chão.* E se não fosse irmã? E se fosse uma estranha? O que seria o mais certo fazer? *Ajudar a menina da mesma forma.* Por quê? Pensou e não conseguiu responder.

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

R: *Brigar com a Clara.* Por quê? *Porque ela passou na frente da Ana e não deixou ela apagar a lousa.*

E Ana, o que deveria fazer? *Brigar com a Clara, ficar brava.* Por quê? *Porque ela não deixou apagar a lousa e correu na frente dela.* Se Ana der bronca na Clara o que pode acontecer? *A Clara pode deixar ela apagar o resto da lousa ou ela pode sentar quieta.*

E aquela menina que passou a rasteira, estava certa? *Não.* Por quê? *Porque daí a Clara podia ter quebrado a perna ou o braço, caindo no chão.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Caio está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque ele poderia levar pra casa dele e falar pra mãe que o colega deu pra ele o cachorro.* E por que ele tinha que falar pra mãe isso? *Porque senão ela fica brava e faz devolver o cachorro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

1. As duas mentiras são iguais? *Não.*Por quê? *Porque um falou que não viu quem pegou as moedas e outro não sabia de nada do cachorro.* A diferença é só essa? Um é com moeda e outro é com cachorro? *É.* Qual a diferença entre os dois? *Um é animal e o outro é objeto*. É só essa a diferença? *O animal foi pra um lugar longe e as moedas serviram pra comprar figurinha.*

2. As duas crianças são culpadas? *São.* E são igualmente culpadas? *Não.* Por quê? *Porque uma foi culpada pelo cachorro e a outra foi culpada pelas moedas.* Só isso? *É.* O que tem de semelhante entre os dois? *Os dois mentiram.* Se você soubesse que foi Caio que soltou o cachorro, o que seria mais certo você fazer? Não o que você faria, mas o que você acha mais certo você fazer? *Eu levar de volta e falar pra ele não maltratar mais o cachorro.*

Contra-prova: Um menino de sua idade me disse que o Caio estava certo de soltar o cachorro porque o cachorro estava sofrendo muito nas mãos do dono dele. E que o André estava errado, que o André roubou a moeda para comprar figurinha, que é diferente. Um roubou e mentiu para salvar, o outro roubou e mentiu só pra comprar figurinha. E que o Caio está certo e André errado. O que você acha desse menino, ele está certo ou errado? *Ele falou errado.* Por que errado? *Porque ele não devia mentir.* Nenhum dos dois? *É.*

9. M. Mat Idade: 9 anos e 4 meses Sexo: Masc.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? *Luiz devia pedir pro João se ele podia pegar a bicicleta*. Ah, mas ele já pegou... depois, o que seria mais certo o João fazer? *Falar com ele pra nunca mais fazer aquilo.* Por quê? *Porque quem faz isso é só ladrão.*

E você acha que o João ficou muito bravo porque o Luiz pegou a bicicleta dele, ou não? *Ficou*. E você acha que seria certo o João, muito bravo, bater no Luiz, empurrar, xingar, seria certo? *Não*. Por quê? *Porque ia dar mais confusão ainda, e o Luiz ia chamar a mãe dele... Ia discutir com a mãe do João. E as duas mães vão discutir e acaba em confusão.*

E você acha que o João não fazer nada? Vai pensar: o Luiz pegou a bicicleta, já devolveu, não quebrou... então tudo bem, não vou fazer nada. Está certo? *Não, porque talvez ele tenha andado com a bicicleta e tenha quebrado...* não, ele não quebrou. Sim, poderia quebrar... mas vamos dizer que ele já devolveu a bicicleta... é certo o João não fazer nada? *Não.* Então ele tem que fazer alguma coisa... porque é errado ele não fazer nada? *(pensou) porque talvez os dois sejam amigos e estão acostumados, um pega as coisas do outro sem avisar...* mas não é isso que aconteceu aqui. Entendeu: um menino que você só conhece de vista, na escola. O certo é não fazer nada? *O certo é João contar pra mãe do Luiz que ele pegou a bicicleta dele.* E Poe que não falar diretamente com o Luiz? *Pra ele não fazer mais isso.*

O que você acha que a mãe do Luiz vai fazer, quando ela souber que o filho dela pegou a bicicleta do João sem falar nada... o que é mais certo a mãe dele fazer? *Conversar com ele e deixar ele de castigo.* Que castigo? *De ele não brincar.* Não brincar, qual brincadeira? Dê um exemplo, não brincar de quê? *Na rua, nem na casa, nem ver televisão, ficar em casa trancado.* Você acha que se a mãe do Luiz fizer isso ele vai aprender e não vai fazer mais, ou Luiz vai continuar fazendo porque esse castigo não resolve nada? Por que o mais certo é a mãe do Luiz deixar ele de castigo? *É para ele aprender a não fazer mais aquilo.* Você acha que se a criança fica de castigo, ela não vai mais fazer*? É!* Por quê? *Porque daí ela vai ficar sentindo falta de brincar e não vai mais fazer isso.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo fazer?

R.: *O Carlos falar pra mãe do Luiz que ele gozou só porque o time dele perdeu.*

O que é mais certo a mãe do Luiz vai fazer? *Contar pro pai dele, pra não vai mais deixar assistir futebol.* Pó que vai ser bom o pai dele falar pra ele não assistir mais futebol? *Daí ele vai aprender a não ficar gozando dos outros só porque o time perdeu e vai tirar do castigo quando ele aprender.* Quem vai tomar atitude aí é a mãe do Luiz, o Carlos só vai falar pra mãe do Luiz? E você acha que se em vez de falar pra mãe do Luiz, você acha que seria certo também o Carlos ficou tão humilhado, tão humilhado que na hora xingou ou empurrou, ou até bateu no Luiz, está certo isso? *Não.* Por que não é certo? *Porque daí o Luiz não ia aprender mais... a parar de gozar dos times dos outros e o Carlos toda hora ia baterem alguém que fizesse isso.*

amdg

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo fazer, e quem fazer?

O Mário deveria falar pra professora que o Fernando pegou os dois desenhos dele. E se a professora não acreditasse, falar pra professora dar uma folha pra ele e outra pro Fernando, que trouxesse outro desenho igual e vai ver quem fez o desenho. E daí depois que ele provasse que foi ele quem fez os desenhos, você acha que a professora vai fazer o quê? O que é mais certo? *A professora vai deixar o Luiz sem recreio, uma semana*. Por que uma semana? *Uma semana sem desenho e uma semana sem educação artística.* Por quê é certo isso? *Porque daí ele ia aprender a não mais pegar os desenhos do outro.*

E se a professora deixar o Fernando de castigo uma semana, já fica tudo bem, fica tudo em ordem de novo, o Mário vai se sentir satisfeito? *É!*

Contra-argumentação: eu fiz essa mesma pergunta pra um menino de sua idade e ele disse que o mais certo seria Mário brigar muito com o Fernando, fazer ele devolver o desenho e brigar muito porque além de ele pegar o desenho que ele levou a noite inteira para fazer e ele chegar no dia seguinte e entregar pra menina e dizer que foi ele que fez! A menina vai ficar achando que o menino sabe fazer os desenhos e é o Mário que sabe... ele vai ficar muito bravo ... você desenha? Você gosta? (Sim com a cabeça). O que você gosta que façam com os seus desenhos? *Guardar.* Você também odeia quando mexem nos seus desenhos, ou você não liga? *Eu não gosto.* Mas você também não odeia, é isso? *É!* E o menino que disse que o mais certo é brigar, porque ele ficou com muita raiva, está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque daí a professora ia deixar os dois de castigo.* Por que os dois? *Porque o*

Mário, em vez de brigar, podia ter falado com a professora. E o Fernando? *Porque pegou os dois desenhos do Mário e mentiu que foi ele que fez.* O que foi pior, ele mentir ou ele pegar os desenhos? *Pegar os desenhos.*

Pra Fernando não fazer mais isso, então o que é mais certo fazer? *Deixar duas semanas de castigo (aumentou o castigo).*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/equidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um moleque desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O moleque jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer? Por quê?

R.: *Bater no moleque.* Bater por quê? *Porque ele também bateu na irmã dele.* E por que você acha que bater é o mais certo? *Porque ele não ia mais bater em ninguém menor que ele.* E em maior, ira? *Ia, se mexesse com ele.*

E você acha que seria certo Felipe em vez de bater, conversar com ele, chamar, tirar o moleque de cima da irmã e chamar ele pra uma conversa? *Não.* Por quê? *Porque ele bateu na irmã dele e teve também o direito de bater nele.* Esse bater é bater de vingança, ele bateu na minha irmã, então vou bater nele também, ou é para ele parar de bater, como você disse na frente? *Pra parar de bater.*

Contra-argumentação: um menino da sua idade me disse que o mais certo é socorrer a irmã e fugir correndo, porque esse moleque pode ter uma gangue e a gangue pode mais tarde ir lá, dar uma surra no Felipe, no amigo dele, e por isso o mais certo é salvar a irmã, correr e fugir, não bater no moleque. Está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque talvez o moleque não tenha gangue.* Pelo que entendi, o mais certo é bater pra ele não fazer mais, não pra defender a irmã? *Pra defender a irmã e não bater em pessoas menores que ele.* E se for do tamanho dele? *Se for do tamanho dele, bater se mexer com ele. Se for menor e mexer com ele, contar pra mãe deles.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou

nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. (Repetiu a história: daí, daí...)

Você achou que ela fez bem em passar rasteira? *Fez.* Por quê? *Pra ela não ficar mais metida e humilhar as outras pessoas.*

E a Ana, o que você acha que seria mais certo ela fazer, depois do que aconteceu? Quem devia conversar, quem devia brigar, o que é mais certo? *A Ana pedir pra amiga dela obrigado porque ela passou a rasteira.* Agradecer, então? Então ela gostou da rasteira? E o que mais ela vai fazer? *Nada.* E o que é mais certo a Ana fazer com relação à Clara? *A Ana falar pra Clara nunca mais fazer aquilo.* E você acha que isso vai resolver, ou não? *Vai.* Basta a Ana conversar com a Clara para as coisas ficarem em ordem, basta a Ana pedir pra Clara nunca mais fazer isso, que a Clara nunca mais vai fazer isso? O que você acha? *Acho que a Clara devia ter pedido desculpa pra Ana e a amiga da Ana, pedir desculpas pra Clara.* O que faz uma pessoa pedir desculpas? Todo mundo que faz coisa errada pede desculpas? Por que a Clara pediria desculpas, por exemplo? *Porque a Ana não gostou daquilo que a Clara fez.*

Você acha que seria o mais certo Ana ficar muito brava com a Clara e xingar a Clara ou empurrar? *É certo a Ana xingar e humilhar porque a Clara também não ia gostar e daí nenhuma das duas ia gostar e nenhuma mais ia fazer(maldade) uma com a outra.*(Como a Clara xingou e humilhou a Ana, a Ana pode também xingar e humilhar a Clara). Porque é certo descontar? Para não fazer mais ou por que a Clara fez uma coisa maldosa e preconceituosa e precisa ser punida? *Nenhuma das duas vais fazer mais isso.* E por que não vão mais fazer isso? *Porque nenhuma das duas gosta de ser humilhada.* (Como não gostam de ser humilhadas, ao serem humilhadas, vão parar).

História 6. Direito à verdade. Entre pares. Mentira: faz uma coisa e conta outra. Exemplo: ium menino pega uma coisa que não é dele e fala que não pegou.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

O Caio mentiu? *Mentiu.* Ele estava certo? *Não.* Por quê? *Porque ele mentiu pro dono e soltou o cachorro lá fora, ia ser sem comida, briga com os cachorros da rua.* Ele errou porque ele mentiu, porque soltou o cachorro, pelos dois, como é isso? *Os dois.* O que você acha que seria mais certo, quando o dono souber que foi o Caio, com relação ao Caio? *Falar pro Caio nunca mais fazer aquilo, porque alguém um dia pode pegar o cachorro dele, se ele maltratasse.* Mas o Caio nem tem cachorro... conversar o quê? *Pra ele não pegar o cachorro dos outros e largar na rua.* (pensou e

pensou) Se ele conversar está bom, já? *Ele ia mandar o Caio falar onde que ele largou o cachorro dele na rua, se ele não falasse pro Caio, ele ia falar pra mãe dele* (do menino). Por que ele quer saber onde ele largou o cachorro? *Pra pegar de volta.* E quem tem que pegar de volta? *O dono.* O que você acha mais certo? (pensou) *O Caio pegar o cachorro e devolver pro dono.* E se ele não pegar, falar pra mãe, é isso? *É.* E o que a mãe do Caio vai fazer? *Vai falar com ele que é para pegar o cachorro, senão ele ia ficar de castigo.* Que castigo? *Não fazer nada, ficar trancado no quarto o dia inteiro. Só saía pra almoçar e jantar e ir pra escola.* O cachorro sumiu. Ele não vai conseguir. Ele vai ficar de castigo. Por que é bom ficar de castigo? *Pra ele aprender a não pegar o cachorro dos outros.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

As duas mentiras são iguais? O que você acha? *São diferentes.* Por quê? (pensou). *Porque o André roubou dinheiro do menino. Porque o dinheiro é mais valioso do que o cachorro.* Por quê? (pensou bastante) *Porque o dinheiro...* (pensou bastante). *Porque às vezes a mãe não tem dinheiro pra dar pro filho e hoje que ela deu... aí o menino...* Sabe que tem gente que acha que o cachorro vale mais porque ele é amigo, gostam do cachorro. Pra você... você tem cachorro em casa? *Tenho.* Pra você, que vale mais o dinheiro ou o cachorro? *O cachorro.* E aqui na história... você falou que as duas mentiras são diferentes porque o dinheiro é mais valioso do que o cachorro... aí você não sabe dizer por que o dinheiro vale mais do que o cachorro. Dá a impressão que você acha que o cachorro vale mais. É isso? *É!* Por que você falou, então, que o dinheiro vale mais? *Porque minha mãe falou que o dinheiro vale mais do que o cachorro*. (aprendizagem social). Mas você acha que o cachorro vale mais... depende da quantidade do dinheiro? *Não.*

Quando o dono das moedas descobrir que foi André, o que é mais certo o dono fazer, com relação a André? *Pedir, falar pra mãe dele que ele roubou dinheiro, mandar dar o dinheiro que ele tinha, pra ele.* Por que isso é o mais certo? *Porque daí o outro não ia mais roubar o dinheiro.*

Vamos voltar. Uma das duas mentiras é pior ou as duas são iguais? (pensou) *A do cachorro é pior porque talvez o dono só bateu no cachorro porque ele fez uma coisa errada.* (não é costume bater). *Ele gostava do cachorro.* Por que é pior, então? *O Caio pensou que o dono não gostasse do cachorro e quis soltar o cachorro na rua.*

Contra-argumentação: um menino da sua idade me disse que nos dois casos, do Caio e do André, o mais certo seria brigar com o Caio, porque ele devolver não adianta porque ele gostava mesmo daquele cachorro e ele não vai devolver o mesmo cachorro, então ele tem que brigar com o Caio. E o dono das moedas tem que brigar porque agora ele não pode mais nem levar moeda pra escola, com medo que roubem o dinheiro dele. Tem que brigar pra ver se eles param com isso. Esse menino está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque daí ia dar mais confusão.* Que tipo de confusão? *Porque o*

dono do cachorro era grande e o grande não pode bater no menor, senão vai preso. O dono do cachorro é do mesmo tamanho, todos do mesmo tamanho. *O que você perguntou?* Perguntei por que não pode brigar, ou pode? *Pode, porque talvez o dono do cachorro gostava muito do cachorro.* E por isso pode bater? *Pode.* E o dono das moedas*? Tem gente que acha que não pode bater porque se bater gera mais violência. Quem pensa assim está certo ou errado? Está certo,* Por quê? *Porque daí tudo que acontecesse, ia só brigar.*

Sujeitos de 12 anos

O mais certo é Felipe tirar a menina e bater no menino porque ele estava batendo numa pessoa menor, mais frágil, e... por nada!... Ainda mais que é irmã, é pequenininha e ele tem que defender. Deixar a menina apanhando, não dá!
Gui, História 4

12. F. Ana Idade: 12 anos e 3 meses 6ª série Sexo: Fem.

Você poderia me dizer Ana, o que você acha que é tolerância? *É assim quando a pessoa fica gritando, berrando ou fica gritando assim o nome da gente falando muito ardido, assim a gente manda parar, eles não param, continuam mais ainda.* Ana, quando acontecem coisas desse tipo a gente fica irritada, não é isso? Aí a gente tem que tomar uma atitude, não é? Aí que entra em jogo a tolerância. Tem pessoas que reagem de forma mais agressiva, tem pessoas que reagem de outras formas, que é isso que nós vamos ver hoje, e tem gente que reage não fazendo nada, quer dizer, não reage, você entendeu? Que é isso que é tolerância. Os tipos de tolerância, como a gente pode reagir quando alguma coisa está, ou irritando ou alguma coisa que a gente sabe que é errado. *Os professores.* Então aqui nós vamos contar algumas histórias.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pá escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que é mais certo diante dessa situação, quem deve tolerar aí ou não tolerar? *Ah, o João que não deve tolerar.* É o João que deve tomar uma atitude? Então o que ele deve fazer? *Ah se ele tiver muito, muito irritado, ah, bater, xingar.* Por quê? *Ah, porque ele pega sem avisar, como se fosse dele assim.* E daí? *Como assim.* Só por isso? *Pode ser.* Ele pega sem avisar... *e daí ele vai fala com a mãe, conversa com os pais.* Quem conversa com os pais? *O João, dono da bicicleta.* Outra atitude, pode também o João, em vez de bater, ou bater e conversar? *Bater e conversar.* Conversar com quem? *Com a mãe e com o pai.* Com a mãe e pai de quem? *Do Luis.* E o que você acha que a mãe que o pai do Luis vai fazer? *Vão xingar, conversar, falar que não pode mais fazer isso.* Vão xingar ou vão conversar? Que são coisas diferentes. O que você acha que é o mais certo os pais do Luis fazerem? *Bater.* Por quê? *Ah, porque ele pega as coisas sem avisar como se fosse dele assim. Se fosse dele até que podia pegar sem avisar, porque é dele, que vai que ele pegue a bicicleta do João, daí ele vai amassa ou quebra a roda ou sei lá quebra o guidão, daí ninguém vai saber.* Entendi.

Contra-argumentação: Uma menina me disse que bater não pode de jeito nenhum, porque bater é errado. Bater machuca e magoa... *Não. É magoa, mas não machuca, não é pra machucar, dar uma lição de moral.* Machuca e magoa, que o mais certo é conversar com o Luis. Você acha que essa menina está certa ou está errada? *Certa.* Por que ela está certa? *Porque se a mãe ou o pai vai bater é, pode machucar, ficar roxo, daí ele fala para alguns professores.* Temos uma imagem a ser respeitada, não temos? Certo. Então uma pessoa que humilha a outra ela deve ser tolerada? *Não.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. Isso não é humilhar? *É.* Entendeu? Então ele se sentiu humilhado. O que você acha que seria mais certo O Carlos fazer? *Devia falar que, ah! você perdeu tal, na outra partida nós joga, vai que você perder...* Bater e empurrar, você disse que não, por quê? *Ah, porque pode quebrar algumas partes do corpo.* E outra coisa que você falou também é porque fica magoado, triste. *É, fica triste, pode chorar.* Por isso então é errado ele bater, empurrar.

Contra-argumentação: Veja que uma menina da sua idade me disse que o mais certo seria Carlos bater no Luis, porque o Carlos ficou muito ofendido e que o mais certo seria bater no Luis porque só conversar não adianta nada. *É porque daí que ele goza mais ainda.* Bater não adianta, não resolve e conversar não adianta nada. Você acha que ela está certa ou está errada? *Certa.* Por quê? *Porque se, por exemplo a gente vai conversar com o Luis e daí ele fala tá bom, daí ele torce de novo o time do Carlos perde ele começa gozar de novo, daí não adianta nada.* Você quer dizer então que se conversar, Luis continua repetindo a mesma história? *É.* E é certo bater? *Ah, porque assim* (batendo) *ele para de gozar da cara da gente.* Bater é o único jeito? *É.* Têm outro jeito de ele parar de bater? *Poderia conversar com os pais e falar pra ele se ele fazer mais uma fez agora, ele já tá avisado que, ele vai apanhar.* Se conversar com os pais, os pais vão fazer o quê com relação a Luis? *Poderiam bater.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

O que você acha mais certo fazer aí diante dessa situação, nós falamos sobre tolerância, o que é mais certo fazer? *O Mário que fez o desenho devia bater no Fernando.* Bater no Fernando, por quê? *Ah, porque ele pega as coisas da gente falando que é ele, sendo que não foi ele que fez.* Só por isso.? *É.* E a respeito da menina? *Ah, a menina daí ia catar , não ia ligar, porque ela gostava do desenho.* Ela ia o quê? *Ia pegar, porque ela não sabia.* Você acha que o Mário poderia conversar, não seria mais certo, seria certo o Mário conversar? *Não.* Por quê? *Porque ele pega as coisas falando que é dele e não é dele, e ele vai entregar pra mesma menina que o Mário fez o desenho pra agradar.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo é conversar, que bater não pode de jeito nenhum, que o Mário poderia conversar com o Fernando e o Fernando poderia pegar de volta os desenhos e devolver para o Mário, para o Mário devolver para ela para ele poder cumprir aquilo que ele queria, que era entregar o desenho dela e conquistar a menina. Que o mais certo era o Mário chamar o Fernando dar uma bronca nele e fazer isso de volta. *E pedir desculpa pra menina.* O que você acha, está certo ou está errado? *Certo.* Por que ela está certa? *Ah, porque seria melhor, , pro Mário e pro Fernando.* É, mas você tinha falado que o melhor era bater. Eu pergunto para você, conversar ou bater? *Conversar.* Por quê? *Porque daí ele poderia pegar e devolver....* Ele quem, vamos falando os nomes. *O Fernando.* Porque o Fernando poderia.... *entregar de volta para o Mário cumprir o que ele queria tanto conquistar a menina.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha mais certo fazer numa situação dessas, Ana? *Bater.* Quem bater em quem? *O Felipe.* O Felipe bater em quem? No menino? *É.* Por quê? *Porque ele vai empurrando as pessoas sem a pessoa fazer nada.* Vai empurrando... *A menina sem ela fazer nada.* E por que você acha que o mais certo é bater.... *porque ele tá empurrando a irmã.* Isso você já falou. Mas por que bater? E não empurrar e não xingar? Por que bater? *Porque bater seria o ideal.* Por quê? *Porque ele vai empurrando a irmã sem falar nada, sem ela ter feito nada.* Mas ele poderia xingar. *Não, bater é melhor.* E por que bater é melhor do que xingar e outras coisa? *Ah, porque falar palavrões é mais feio.* Do que bater, é isso? Falar palavrões é mais feio do que bater? *Porque vai todo mundo e já ouve.* Por que falar palavrões é mais feio do que bater? *Porque tem cada palavrões que tem significado.* E bater? Qual o significado de bater? *Bater seria mais melhor por causa que senão, seria mais melhor porque ele xingava daí o menino ia fazer de novo.* Você acha que seria certo Felipe só conversar com o menino? *Não.* Por quê? *Porque senão ele iria repetir a história de novo.* E o que você acha de Felipe não fazer nada? *Ah daí seria mais pior.* Por quê? *Porque daí ele iria ver a irmã dele jogada no chão sem ele ter feito nada.* E isso... *Ah, daí isso seria mais chato* . Por quê? *Porque o menino vai e empurra a irmã na hora da saída, daí ele vê e não pode fazer nada, ele têm que fazer alguma coisa, reagir.* Uma menina da sua idade, a respeito dessa mesma história, disse que o mais certo é Felipe conversar, porque o menino pode ter uma gangue. Entendeu o que eu falei? Pode ter uma gangue e dar um surra no Felipe

se o Felipe bater no menino. Está certo ou está errado? *É tá certo, mas ele também pode chamar a gangue dele.* Agora que você falou isso, eu me lembrei que tem uma outra menina que disse também que um chama uma gangue, outro chama outro amigo, outro chama outro amigo, tudo isso é ignorância, e ignorância com ignorância gera mais ignorância. Ela usou essa expressão. O que você acha dela, ela está certa ou não? *Ah, pode estar até certa.* Pode? Que ela acha melhor conversar. Você não acha? O que você acha melhor? *Ah... se o menino vai e empurra a irmã dele, daí ele vai e vai bater no menino, daí o outro chama a gangue dele, daí se o Felipe tem uma gangue maior, pode bater nele.* O que é mais certo então ele fazer? O mais certo você acha que é bater mesmo, ? porque depois que bater ele tem que dizer para o colega dele que é para nunca mais ele aparecer na porta da escola, senão ele vai fazer alguma coisa de errado. O que é essa coisa de errado que pode acontecer? *Pode matar.* Esse matar é só nessa história? Ou em outras histórias você acha que também pode chegar a esse ponto? *Ah em outras também.* Que tipo? Quando que pode chegar a esse ponto? Da pessoa bater que ultrapassa assim o limite de conversar. *Estrangular.* Em que situação? *Por exemplo ele pode matar alguém ou estrangular ou quebrar um braço ou uma perna, daí vai o menino tentar fazer vingança.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Diante dessa situação, quem você acha que deve tomar uma atitude? *A Ana.* Por quê? *Porque, só porque a Clara é mais bonita que ela quer se aparecer.* Que atitude a Ana deve tomar? *Falar com as Diretoras.* Falar o quê? *O que a Clara falou pra ela.* O que é mais importante, o que a Clara falou ou o que a Clara fez? O que é mais importante? O quê ofende mais? *O que a Clara falou.* O que você acha certo a Direção fazer se ela falar com a Diretora? *Tomar uma providência.* Qual providência? *Chamar os pais.* Os pais de quem? *Da Clara.* E o que você acha que os pais da Clara vão fazer? *Eles poderiam sentar numa cadeira e conversar com ela.* Você acha que isso é o mais certo? O mais certo é eles... C*onversar.* Conversarem, os três? *É.* E o que eles vão falar nessa conversa? O que você acha que é o mais certo eles conversarem? *Ah, falar que se ela poderia, que a menina pode até chorar, ficar triste, magoada.* A Ana? É. Falar que a Ana pode... *ficar magoada.* Ficar magoada com quê? *Com o que ela falou.* Não precisa fazer mais nada?

Contra-argumentação: Então, uma menina da sua idade, que eu contei essa história, me disse que o mais certo é a Ana brigar com a Clara. Porque a Clara é arrogante. Sabe o que é arrogante? *Hum, Hum.* A Clara é uma menina arrogante e se a Ana for conversar com a Clara, ou for conversar com os pais da Clara, não vai adiantar nada. Entendeu? Não vai adiantar nada, ainda a Clara é capaz de gozar da cara da Ana, que para que as coisas voltem a ser como eram antes, não tanto como eram antes, mas para que as coisas melhorem entre elas, que a Ana devia dar uma briga, uma bronca, xingar a Clara. Ela está certa ou está errada? *Certa.* Por quê? *Porque...* Você tinha falado que o certo era conversar. O certo era os pais conversarem com a Ana, com a Clara, explicarem que a Ana pode ficar magoada. Agora você concorda com a menina que diz que é certo brigar, não é isso? Por que você mudou de opinião ou você não mudou de opinião... *Ah, os dois.* Mas fale para mim porque é certo Ana brigar com a Clara. *Porque a Ana poderia brigar ou xingar ou,ou sei lá.* Que ela pode ela pode, nossa a gente vê tanta coisa acontecendo, não é? Mas por que você acha que seria certo a Ana brigar com a Clara? *Porque seria o ideal.* Por que seria o ideal? *Ah, porque daí ela não gozava mais da cara da Ana.* Só fale uma coisa, entre conversar e brigar, você prefere o quê? Você acha que é o mais certo? *Brigar.* Por quê? *Porque ela nunca mais gozava da cara da Ana e podia voltar tudo como era antes.* Como uma briga pode ser motivo, pode ajudar a voltarem as coisas a normalidade, a que fique tudo bem? *Ah, daí...* A Ana briga com a Clara, daí o que vai acontecer? *Daí as duas ficam amigas, daí a Ana pode ir mais bem vestida pra escola.* Não, mas eu estou falando da briga. Você disse que brigar é melhor porque ajuda a voltar como era antes. Como uma briga pode ajudar a voltar como era antes? Eu queria que você me explicasse. *Ah, daí ela poderia bater.* Quem? A Ana bater na Clara? *É. Daí depois conversar com a Clara falar a respeito que ela falou, que ela ficou muito magoada e que não admitiria que ela falasse mais uma vez.* E aí a Clara não falando mais.... *Daí elas pode voltar tudo normal.* Você acha que voltar como era antes tá bom, ou você acha que deveria melhorar a situação? *Ah, tá bom.* Está bom por quê? *Porque daí elas poderiam voltar a ser amigas...* Mas elas eram amigas? *Não.* Entendeu o que eu estou falando? Para melhorar a situação o que poderia fazer? *Ah ser amiga.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu? *Mentiu*. Ele estava certo ou errado? *Estava certo, porque senão, o dono ia judiar mais ainda do cachorro.* Mas ele estava certo em mentir? *Estava*. Por quê? *Agora eu esqueci...* Pense bem, porque mentir é certo? ou não é certo? *Mentir, nesse caso, é o ideal para o dono do cachorro não punir o Caio.* E o que é punir? *É bater, agredir o Caio.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. André mentiu? *Mentiu*. Ele estava certo? *Não, porque roubou do colega para comprar "porcaria*".

As duas crianças mentiram? *Sim*. As duas mentiras são iguais? *A do Caio é melhor porque ele mentiu para salvar o cachorro e a do André, ele mentiu pra esconder o dinheiro.*

O que você acha mais certo o dono do cachorro fazer com relação ao Caio, que mentiu? *Perdoar, porque ele roubou pra salvar o cachorro.* Mas ele é o dono do cachorro. *Mas é o melhor que ele pode fazer, perdoar.*

O que você acha mais certo o dono das moedas fazer com relação ao André, que mentiu? *Não ser mais amigo porque roubou do próprio amigo.* O que é "não ser mais amigo"? *Não conversar, não ser companheiro.*

Contra-argumentação: Uma menina de sua idade me disse que o mais certo é pedir pro Caio devolver o cachorro e o André devolver as moedas, para repor, porque só conversar não resolve nada. E nem bater, porque bater é agressão, machuca. Ela está certa ou está errada? *Certa, mas pedir pro André devolver as moedas e depois, não conversar mais.* Por quê? *Porque daí o André vai reconhecer que o amigo está certo e ele, errado e não vai mais fazer isso e vai pedir desculpas.*

O Caio deve devolver o cachorro? *Não*. Por quê? *Porque senão o dono ia continuar a espancar*. Pro dono para de espancar o cachorro, o que é mais certo fazer? *O caio deve dar para alguém, o dono tem que ficar sem o cachorro*

12. F. Gla idade: 12 anos 6ª série Sexo: Fem.

Tolerância: Você sabe o que é tolerância Gla? *Não.* Mas já ouviu essa palavra? E o que você acha que é? Quando você ouve alguém falar assim, a gente deve ser tolerante com as pessoas, eu não consigo ser tolerante com isso. O que você entende por isso? Não sabe.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pá escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que é mais certo fazer nessas circunstâncias? *Eu acho que é falta de educação pegar as coisas dos outros.* Veja, mas o Luis já pegou a bicicleta do João e já andou, certo. *Hum, hum.* O que você acha que seria mais certo, quem deveria tomar alguma atitude? *A mãe e o pai.* A mãe de quem? *Do Luis.* O Luis é o que pegou a bicicleta? *É.* E como que a mãe e o pai do Luís vão ficar sabendo disso? *O outro vai falar pra ele.* Quem tem que tomar atitude é o Luís ou o João então? *João.* E o que os pais do Luís vão fazer? *Deixar ele de castigo.* Por que vão deixar Luís de castigo? *Por causa que pegou a bicicleta dele sem falar.* E por que o melhor é deixar de castigo? O mais certo é deixar de castigo? Podia fazer um monte de outras coisas, não podia? *Pra aprender a não pegar as coisas dos outros.* Você acha que seria certo o João muito bravo brigar com o Luís, brigar no sentido de empurrar, até bater, xingar? *Não.* Não é certo? *Não.* Por quê? *Ah, porque é falta de educação bater nos outros.* O que você entende por falta de educação? Significa o quê para você quando você diz que alguém não têm educação? *De ficar xingando as pessoas.* Mas o quê significa, quando as pessoas têm essas atitudes de xingar, você falou aqui em cima de pegar as coisas dos outros, é falta de educação? *É.* E o que é falta de educação? *Falta de educação é fazer as coisas assim e ficar batendo nas pessoas.* Deixar de castigo, e não conversar, não fazer nada, nem deixar de castigo, você acha que é certo? *Não.* Não é certo por quê? *Porque ele fica roubando as coisas dos outros e a mãe não deixa ele de castigo!* Eu fiz essa mesma história para uma menina da sua idade e ela disse que o mais certo é João só conversar com o Luís. Entendeu? Porque se ele conversar, porque bater não pode, João só conversar com o Luís é o mais certo, porque bater é ruim porque é muita agressão, agressão não leva a nada. Entendeu? Um bate no outro, outro bate no outro, outro bate no outro e fica muita violência. Então ela disse que bater não pode , porque aumenta a violência. E não fazer nada também não pode porque senão o Luís continua roubando, entendeu? Então que o mais certo é conversar. Ela está certa ou está errada? *Está certa.* Por quê? *Ah porque sim.* Porque que o mais certo é conversar. Porque ela está certa? *Por causa que além de bater no Luís é provável conversar.* Além de bater? *É. É melhor conversar.* Ah, é melhor. Então por que é melhor conversar? *Se bater nele ele vai começar a roubar mais.* E se não fizer nada? *E*

se não fazer nada ele também vai começar a roubar coisas. E se conversar? *Daí ele não rouba.* Qualquer conversa? Ou tem algum tipo de conversa? *Um tipo de conversa.* Qual conversa? *Pra ele parar de roubar as coisa dele....* Só falar para ele parar de roubar? *É.* Você acha que só falar para ele parar de roubar ele vai parar? Ou precisa falar mais alguma coisa? *É provável que vai parar.* Só de conversar. *É.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo.

O que você acha mais certo fazer? *O mais certo fazer?* É. Nesse caso o que é mais certo fazer? *O mais certo a fazer é parar de humilhar as pessoas.* Sim, mas ele já humilhou. *É.* Então, já humilhou, e agora? *Agora.* Para Luís parar de humilhar as pessoas, quer dizer, não fazer mais, é isso? *É.* O que é preciso fazer? O que é mais certo fazer? Falar? *Pra alguém.* Quem falar com quem? *Com a mãe, assim.* Quem? Quem falar com a mãe do Luís? *O Carlos falar com a mãe do Luís.* Então o certo é Carlos falar com a mãe do Luís? *É.* Falar o quê? *Falar pra parar de humilhar ele.* Ah! E o que você acha que a mãe do Luís vai fazer? *Vai conversar com ele.* A mãe vai conversar? *Vai.* Só conversar ou vai pôr de castigo ou vai perdoar? O que a mãe vai fazer, só conversar? Vai conversar o quê? *Conversar sobre parar de humilhar as pessoas.* Também é a mesma coisa? *É.* Só conversar você acha que resolve? *Eu acho que sim.* Brigar, Carlos vai se sentir tão humilhado, que você acha que é certo ele brigar com o Luís? Brigar no sentido, ou de empurrar, ou de bater, ou de xingar... O que você acha? *Não.* Não, por quê? *Não porque é falta de educação ficar batendo nos outros.* Você acha que se Carlos bater no Luís, o Luís nunca mais vai fazer isso ou vai continuar fazendo? *Vai continuar fazendo.* E se Carlos não fizer nada, deixar quieto. Porque eu tive uma menina da sua idade que me disse que o mais certo é Carlos não fazer nada, porque aí o Luís vai ficar que nem tonto gozando dele, entendeu? Aí as pessoas não vão dar bola mais para as coisas que o Luís faz e tudo bem e o Carlos vai continuar a vida dele tranqüila. Essa menina está certa ou está errada? *Está certa.* Por que ela está certa, Gla? *Porque....* Por que é certo não fazer nada. *É certo não fazer nada porque senão começa a gozar, se bater nele ele vai começar a gozar, se deixar de castigo vai começar a gozar de novo.* Se bater ou se ficar de castigo, o Luís, não é isso? *É.* O Luís vai recomeçar? *Vai.* É isso? *É.* Vai continuar? *Vai.* Hum! *Já aconteceu isso comigo também.* Aconteceu? Então fale o que aconteceu. *Os outros ficam chamando assim: o nariguda, o orelhuda, então eu fui lá e falei para o Diretor, o Diretor veio e falou pra parar, daí o Fab foi lá e começou a bater em mim, aqui na minha orelha, puxou, daí o Ron foi e chamou o Diretor, daí*

levou suspensão. E o que você acha disso? *O que eu acho? Parar de xingar os outros, que a gente não têm culpa.* Então, mas o menino foi suspenso? *Foi.* Ele já voltou da suspensão? *Já, tá aí.* Ele continuou a mexer com você? *Não.* Parou? E o que você acha que o quê fez ele parar de mexer com você? Foi o fato de ele levar uma suspensão? *Foi.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

Você entendeu a história? *Entendi.* Então o que você acha, o que é mais certo fazer aí? *O mais certo é o Fernando falar a verdade que não foi ele que fez o desenho, que foi o Mário que fez.* Para acontecer isso o que é preciso acontecer antes? *Antes?* É. O que é preciso acontecer, para que Fernando fale, falar para quem? *Pro Mário, pra menina.* O que é preciso, para acontecer isso do Fernando contar a verdade para a menina, o que é preciso fazer? *O que é preciso fazer?* É. O Mário já sabe que foi o Mário que fez. O que é preciso acontecer para que o Fernando perceba que o mais certo é ele ir conversar com a menina e falar a verdade para a menina? *Falando que não foi ele que fez, que foi o Mário.* Sim, mas parar ele chegar a esse ponto de ir conversar com a menina e falar para ela uma coisa dessas, o que aconteceu, alguém convenceu Fernando, aconteceu alguma coisa para que o Fernando se arrependa do que fez e vá contar a verdade para a menina, o que aconteceu? *Que o Fernando vá contar a verdade para a menina.* O que vai fazer com que ele vá contar a verdade para a menina? Que você acha. E o que você acha que o Mário deve fazer com relação a Fernando? Antes do Mário, antes do Fernando falar para a menina? Assim que o Mário percebeu que o Fernando pegou os desenhos dele e entregou para a menina, o que é mais certo o Mário fazer? *Falar pra ele parar de mentir.* E o que ele vai falar para o Fernando? *Ele vai falar que é falta de educação mentir pros outros.* Eu entendi o que você quis dizer. E você acha que só o fato do Mário chegar parar o Fernando e falar olha Fernando, você pegou os desenhos e entregou para a menina que eu que ia entregar, que eu que fiz os desenhos para ela, puxa mas que falta de educação heim você fazer isso para mim! Só isso que ele vai falar? E aí o que o Fernando vai fazer? *Vai falar que não foi o Mário que fez, vai falar que foi ele mesmo que fez. Desmentir.* Você acha que o Mário pode ficar tão bravo, tão bravo, porque ele gosta da menina, o Fernando roubou o desenho, passou a perna nele foi na frente conversar com a menina, a menina pode ficar gostando dele, do Fernando e ele perder a namorada, perder a menina que ele gosta. Ele ficou tão bravo que, você acha que diante da braveza dele, da indignação, ele poderia brigar com o Fernando? *Poderia.* Brigar e falar o quê? Brigar fazendo o quê, desculpa, não é falar. Empurrar, bater, xingar, o

que é? *Empurrar ele assim.* No sentido de empurrar? *É.* Por quê? *Pra ele parar de dar em cima da menina que ele mais gosta.* Entendi. E conversar você falou que é o mais certo, . Teve uma menina da sua idade que disse que o mais certo é não fazer nada, que o Fernando entregou o desenho para a menina, mas quando a menina for pedir para o Fernando fazer outro desenho ele não vai saber fazer, aí ela vai descobrir que não foi ele que fez. Que o certo é não fazer nada. Que o certo é deixar passar, por que bater também não pode. Bater não pode por que o menino pode ficar, o Fernando pode se machucar, ou pode gerar mais briga. Bater não pode, ela é contra. Mas ela disse que o certo é não fazer nada. Você acha que ela está certa ou errada? *Tá certa.* Certa por quê? *Ah, porque ela, o Mário fez o desenho e o Fernando falou que é dele, mas a menina acreditou que o Fernando que fez.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que é mais certo o Felipe fazer? *Falar pra mãe dele.* E deixar a menina espancando ali? *Não. Levar ela junto e falar pra mãe dele que o menino ficou empurrando ela.* Primeiro ele vai falar com a mãe ou primeiro ele vai levar ela? *Vai levar ela.* Para ele levar ela, o que ele têm que fazer antes? *Tem que defender ela.* Então a primeira coisa o que é? *Defender ela.* Defender como? *Defender ela do menino que tá empurrando ela.* Mas defender como? *Defender assim, falar, conversar com ele parar de empurrar ela.* Como ele vai defender? Falar para ele parar? *É.* E depois. *Depois ir correndo pra casa dele falar.* Falar para a mãe? *Ham, ham.* Para a mãe dele, do Felipe e da menina. *Do Felipe.* Eles são irmãos, para a mãe deles. E o que a mãe deles vai fazer? *Vai conversar com o menino.* Conversar o quê? *Conversar que ele ficou empurrando a menina e jogando ela no chão e pulando em cima dela.* Você acha que seria mais certo bater, ficar muito bravo, Felipe ficar muito bravo de ver que o menino que ele nem conhece, daquele tamanho estava batendo na irmã dele que é pequenininha. Ele podia ficar muito bravo e ir lá e bater também no menino. É certo isso? *Não.* Não por quê? *Por causa que ele é grande, assim, e o Felipe é pequeno.* Não, o Felipe é do tamanho dele. A irmã do Felipe que é pequena, a menina que está apanhando. *Ah, tá. Então ele começa a bater então.* Você estava achando que o Felipe era pequeno? *Tava.* Não o Felipe é do tamanho dele, do menino. Então o que você acha mais certo? *A mãe falar pro juizado de menores.* Quem falar? *A mãe.* Ah, está bom. Por que para o Felipe bater no menino não é certo? *Porque é errado bater nos outros.* Mesmo que esse "outro" estivesse batendo na sua irmã menor? *É.* Uma menina da sua idade diante dessa história disse o que mais certo

era ele bater, porque ele ficou muito indignado, e que nesse caso bater é certo. Entendeu? Porque têm que bater para defender a irmã. Para defender a irmã e a dignidade da irmã. Não é só fisicamente, . *É.* O que você acha está certo ou está errada ela? *Está certa.* Por quê? *Porque tava batendo na irmã.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Então eu pergunto para você, o que é melhor fazer numa situação dessas? *Não tomar mais o apagador da menina.* Da Ana. É isso? *É.* E o que você acha que é mais certo a Ana fazer com relação a Clara? *Contar pra professora.* E o que a professora vai fazer? *Vai falar assim pra Clara parar de pegar o apagador da Ana.* Você acha que a Ana ficou humilhada na frente dos outros? *Ficou.* E ela não ficou brava? *Não.* Você não acha que o certo é ela ficar brava? *Não.* Uma pessoa quando fica humilhada não fica brava? *Fica.* Ou ela fica triste? *Triste.* Fica triste, está bom. E a Ana humilhada, brava, triste, o mais certo a fazer é? *O mais certo a fazer é parar de pegar o apagador da menina e ela parar de se mostrar pra todo mundo.* Você não acha que seria certo a Ana, muito humilhada, chateada, brigar com a Clara? *Não.* Não é certo? Por quê? *Ah, porque senão todo mundo vai começar a bagunçar na classe.* Não é certo por quê? *Porque todo mundo vai ficar rindo dela, fazer uma bagunça.* Vai ficar rindo de quem? *Da Clara.* Da Clara? *E da Ana.* Mas de quem? *Só, da Clara e da Ana.* Da Ana, e vira uma bagunça? *E vira uma bagunça.* E a professora? *A professora deles manda ficar quieto.* Uma menina da sua idade me disse que o mais certo era Ana brigar com a Clara, porque a Clara é uma menina arrogante e se a Ana for só conversar com a Clara, a Clara não vai nem conversar. Certo ou errada? *Certa.* Certa por quê? *Porque ela fica pegando o apagador dela.* Não, eu perguntei, a menina disse que é certo a Ana brigar com a Clara. Aí você disse que é certo. A menina está certa, em brigar. Foi isso ou não? *Não.* O que está certo então? *Tá errado.* A menina está errada? *Tá.* O que é certo? Por que ela está errada? *Por causa que não pode bater na Ana e nem na Clara, só por causa que ela é feia e a outra é bonita.* Por que a menina está errada quando disse que a Ana deve brigar com a Clara, entendeu? *Ham, ham.* Por que a menina está errada? *Porque é falta de educação bater uma na outra, só porque a outra é limpa e a outra é suja.*

História 6. Direito à verdade. J.M. 102. Entre pares. Mentira: se eu comi o chocolate da minha amiga e falo que outra pessoa que comeu, estou pondo a culpa em outra pessoa, estou mentindo.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais.

Então eu te pergunto, você entendeu? *Entendi.* Caio mentiu? *Não.* Ah, é que eu não contei um pedacinho para você. "Quando perguntaram sobre o cachorro, O Caio disse que não sabia de nada". E ele tinha visto, ele que tinha soltado o cachorro, não é? *Está certo.* Então eu pergunto, Caio mentiu? *Mentiu.* Ele fez certo ao mentir? *Não.* Por que ele não fez certo de mentir? *Porque é ele que soltou o cachorro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André mentiu? *Mentiu.* Eu queria saber uma coisa com você, são duas mentiras, qual das duas mentiras é pior? *A mentira do André é pior porque ele roubou o dinheiro do colega dele pra comprar figurinha.* E roubar o cachorro, é ruim? *É ruim porque o cachorro tem dono.* E daí? *Daí ele faz o que ele quiser com o cachorro.*

O que é mais certo o dono das moedas fazer com relação a André? *Vai contar pra mãe do André.* E o que a mãe do André é mais certo fazer, vai deixar de castigo ou mandar devolver, ou as duas coisas? *Não deixar de castigo, porque devolveu a moeda.* Por quê? *Porque roubar a moeda é falta de educação e deixar de castigo não resolve nada.* Para resolver, o que é mais certo fazer? *A mãe do André falar pra ele devolver.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo é Caio sair procurar o cachorro e devolver, e André também devolver. Se André não tiver a moeda, ele que arrume, e Caio que vá procurar o cachorro. Que o único jeito de eles pararem de mentir é eles não terem motivo para mentir, você entendeu o que eu falei? Não têm motivo para mentir, não mente. E que então o mais certo é ele devolver e o Caio também devolver. Essa menina está certa ou está errada? *Tá certa.* Por quê? *Que o Caio pegou o cachorro e soltou, então ele tem que procurar e o André pegou as moedas.* Então você propõe que Caio também pegue o cachorro de volta... Se ele pegar o cachorro de volta, ele não vai mais fazer isso? De mentir? *Eu acho que não.* Por quê? *Ah, porque falando a verdade assim ele vai parar de fazer isso.* Falando a verdade.... *E parar de falar mentira.* Ele para de falar mentira? *É.*

12. F. Mar Idade: 12 anos. 6ª Série Sexo: Feminino

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *Romper amizade, dar uma bronca e falar com os pais de Luiz.* Por quê? *Porque ele simplesmente pegou uma coisa que ele não tinha autoridade para pegar. Ele não foi legal. Ele pegou uma coisa que não era dele.*(muitas dúvidas, não tinha clareza no motivo de que o certo era romper a amizade: refere-se ao que ele fez)

Você acha que João poderia bater no Luiz por causa disso? *Não.* Por quê? *Não, porque a pessoa fez algo errado, ela foi ignorante e eu não vou ser mais ignorante do que ela, não quero me rebaixar...*

Você acha que não fazer nada valeria a pena? *Não.* Por que deve tomar atitude? *Porque pegou uma coisa que é sua e se pedisse você emprestaria, e isso é estranho, a pessoa pegar uma coisa que você deixou num canto.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

R.: *Deveria falar pro Luiz que ele ganhou, mas poderia ter perdido. Eu também não acharia legal se Carlos também fizesse a mesma coisa com Luiz. Passa um tempo e daí o Carlos vai querer tiram um sarro também, não é*? *Isso é o que normalmente acontece. Ele deve não dar bola.* Por que você acha que ele deveria não dar bola? *Porque se ele ficasse ouvindo o Luiz, vai ficar irritado e não vale a pena.* E bater? *De maneira alguma.* Por quê? *Porque a violência simplesmente só leva à violência. E nada mais.*

Quando o Luiz gozou da cara do Carlos, o que você acha que o Carlos sentiu? *Ele se sentiu magoado, ofendido, triste.* Imagine um menino sendo xingado por outro, gozado por outro, você acha que ele fica triste? *Não seria triste, seria mais ofendido, desacatado* – Uma pessoa que é ofendida, que é desacatada, você acha que ela deve fazer o que? *Depende da situação. Por exemplo, se for uma pessoa que está trabalhando e é desacatado, a pessoa faz B.O.(Boletim de Ocorrência)* Por quê? *Porque a pessoa está super ofendida e... como eu poderia dizer?! Está tão ofendida, que não quer partir para a violência, mas também não quer deixar em branco...* Por que você acha que ela faria B.O. ? Ela teria

três atitudes para tomar: ou agir com violência, ou deixar passar, ou tomar uma atitude e, no seu caso, seria fazer o B.O.... por que você acha que ela deveria tomar uma atitude? Por que seria essa a opção, em vez de ser uma das outras duas? O que leva uma pessoa a tomar uma... B.O. O que você acha? *Não fica bem agredir verbalmente. Então, perante outras pessoas, a imagem não fica bem* . e daí, fazendo o B.O. ?... *Fazendo o B. O.? Eu não sei assim, o que eu penso...* não conseguiu terminar a frase. Eu poderia dizer que a pessoa, fazendo o B.O., a imagem dela iria repor? *Não, mas a pessoa se sentiria um pouco mais aliviada e a pessoa que fez isso vai pensar duas vezes antes de fazer a mesma coisa para outra pessoa.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: *Falar pra menina que não foi o outro e que foi ele que desenhou.* Por quê? *Porque não seria justo.* E por que não seria justo? *Por exemplo, eu faço um projeto, fico ralando e a noite inteira trabalhando e uma pessoa que não fez põe o nome. A pessoa que fez, vai ficar prejudicada.*

Você acha que seria certo Mário ficar com raiva e dar uma surra no Fernando? *Não. Eu acho que ele deveria conversar.* Por que não bater? *Como eu já disse, violência só leva pra violência.* E se ele batesse, o que poderia acontecer? *Com o Mário?* É. *Com o Mário, a professora poderia levar ele pra diretoria, dar uma suspensão, dependendo da gravidade, pode até ser expulso.*

O que você acha de o Mário não fazer nada? *Eu acho que ele vai sair no prejuízo. A menina pode gostar do desenho e dar bola pro outro. E daí, afinal das contas ele vai ficar assim, sair com uma mão pra trás e outra mão pra frente.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e verbal/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?

R.: *Correr até a irmã, tirar o cara de cima dela. Ver a irmã primeiro e dar uma bronca e falar pros pais dele e pros pais do garoto.* Por quê? *Porque o garoto agrediu a irmã, jogando no chão de tal modo que ficou uma pilha de nervos. Ele ia ficar tão nervoso, que não ia conseguir ver sem tomar uma atitude.*

Por que você acha que o mais certo é conversar? Se ele não conversar, o que pode acontecer? *Ele (Felipe) pode fazer a mesma coisa de novo.* E se ele conversar com os pais ... *tanto de Felipe quanto do outro, os pais podem tomar uma atitude mais drástica.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

R: *Primeiramente, a professora deveria dar uma bronca na menina, tomar uma atitude: conversar, perguntar por que ela fez isso.* Por quê? *Nas outras histórias eu respondi que os pais devem dar bronca. Mas o pai tem essa autoridade de dar bronca e a professora, não. Pra não ficar estranho, acho que devia só conversar pra esclarecer.* Por que você acha certo a professora só conversar?

Você acha que é errado a professora não fazer nada, não tomar atitude? Por quê? *Porque as crianças estão na classe e a professora é responsável pelas crianças e a professora deve estar atenta a tantas coisas que podem acontecer pras crianças não ficarem revoltadas contra a professora por não ter feito nada.*

E o que você acha que seria mais certo Ana fazer? *Conversar, perguntar por que a Clara fez isso.* Por quê? *Para esclarecer.* E por que é importante esclarecer? *Pra não ficar aquele negócio estranho na sala de aula, daí rolam outras brigas. Daí seria mais fácil esclarecer as coisas.*

E a menina que passou a rasteira, fez o certo ou errado? *Agiu errado.Porque ela não devia tomar essa atitude rude.* O que você considera rude? *Porque não foi uma atitude certa, ? Não foi legal, ela devia conversar.* Por que você acha que ela deu a rasteira? *Vai ver que ela era muito amiga (da Ana) e não gostava da outra (Clara) e quis tomar uma atitude, passou a rasteira pra ela cair, se machucar.*

História 6. Direito à verdade. J.M. 102. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Você acha que Caio fez certo ou errado? *Caio errou porque o cachorro não era dele. Devia conversar com o amigo, por que ele bateu no cachorro e se não gostasse, que desse o cachorro pra ele (Caio).*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

Qual das duas crianças é mais culpada? *André.*

O que a professora deveria fazer? *Contar pro Caio.* E com relação ao André? *Dar advertência, mandar pra Diretora, falar com os pais.*

Qual das duas mentiras é pior? Ou são iguais? *As duas mentiras são iguais. A do Caio, quem sabe se do mesmo jeito que pegou o cachorro, pode seqüestrar alguém depois?* E a do André? *A do André é errado porque se ninguém tomar uma providência com o André, ele pode, daqui a alguns anos, se tornar um marginal na verdade.* Por quê? *Porque se ninguém der bronca, fiquei com as figurinhas, com o troco, continuo achando que está tudo bem.*

12. F. Nat Idade: 12 anos e 2 meses 6ª série Sexo: Fem.

Então, nossa primeira história Nat é a seguinte: ela envolve a questão da propriedade, de você ser dona de alguma coisa e das outras pessoas mexerem com você, com as suas coisas, até que ponto é certo ou errado as pessoas mexerem nas coisas dos outros? *Eu acho errado.* Então o que nós vamos analisar, o que a gente faz, se a gente tolera ou não tolera. Como é que é essa história com relação às pessoas que mexem nas coisas da gente.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que é mais certo fazer? *Ah. Eu acho que ele tava errado de pegar a bicicleta dele, só que o outro também não pode o agredir por causa que ele pegou a bicicleta dele, então eu acho que não é certo eles terem uma briga assim, ir lá conversar com ele pedir pra ele devolver a bicicleta e ficar calmo por causa que ele pegou, só que não é certo pegar a bicicleta.* Ele tem que devolver a bicicleta... *Tem que devolver e pedir desculpa..* E o João que é o dono da bicicleta, o que deve fazer? Por que quem tem que tolerar aí, o Luís ou o João? *O João.* Então o que você acha que o João deve fazer? *Ah, ele têm que compreender, não pode brigar, não pode agredir o menino, mas também ele tem que falar com o menino para o menino não pegar mais a bicicleta dele por causa que isso é errado, ele tem que explicar para o menino que é errado ele ficar pegando as coisas dos outros sem pedir. E também o Luís não ia gostar que alguém fosse lá e pegasse alguma coisa dele e levasse embora sem alguém pedir, não ia gostar.* Você acha que num caso como esse seria certo João bater no Luís, por que o Luís pegou, bater que eu digo é brigar, empurrar, xingar o Luís, por que o Luís pegou a bicicleta dele sem avisar? É certo ou errado? *Eu acho que é errado isso.* Por quê? *Por causa que depois ele vai querer vir pedir desculpa e também pode acontecer muitas coisas graves, ele empurrando, ele batendo no menino.* Por exemplo? *Ah, o menino pode ficar com o olho roxo, ele pode quebrar alguma coisa quando ele for empurrar ele o menino cair em cima de uma pedra bater com a cabeça, essas coisas pode acontecer.* E você acha que o fato de Luís ter pegado a bicicleta do João não é motivo para tanto? *É pra bater nele, mas também é motivo pra ele pegar o Luís e conversar com ele bastante pro Luís entender que não é mais para pegar a bicicleta dele.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo.

O que você acha que seria mais certo fazer? *Ah, eu acho o mais certo que o outro time que perdeu eu acho que não deve ligar pra nada que o outro fala por causa que se ele tá xingando o outro é por causa que ele tem inveja, por causa ele pode até ter inveja do que ele tem e o outro não tem.* Então veja só, você falou que o time do Carlos, que o Carlos , não o time, o Carlos não deve... *O Carlos não deve ligar para o que ele fala, por causa que pro Carlos, isso é ruim os outros te humilhar na frente das outras pessoas isso é ruim, mas também ele não pode ir lá e humilhar mais ainda o outro porque senão vai sair coisa feia daí.* E conversar, você acha o quê? *Que ele devia pegar e conversar com o menino assim, falar pro menino que ele não gosta que fiquem debochando da cara dele por causa que o menino anda falando algumas coisas que o próprio menino têm, então se ele está debochando do outro é por causa que ele tem essas coisas ou senão ele não têm essas coisas e ele tem uma inveja que o menino tenha essas coisas e ele não.* No nosso caso aqui, Carlos torcia para um time e o time dele perdeu. Está certo ou não? *Está certo.* Aí você me diz que Carlos devia conversar com o Luís, é isso que eu não estou entendendo direito, o Carlos devia conversar com o Luís, porque o Luís ofendeu, humilhou, xingou ele na frente de todo mundo. *Ele devia pegar e conversar com o Luís por causa que o Luís não devia ter xingado ele na frente de todo mundo.* Isso eu entendi. *Porque isso é errado, e se o time do Carlos tivesse ganhado o Carlos não ia lá e debochar da cara dele por causa que o time dele ganhou, então eu acho que isso não é certo.* Entendi. Você falou que não deve ligar para o que eles estão falando, você disse que conversar é bom. *É.* E que brigar, xingar não... *Não vai levar em nada ele xingando o outro porque o time dele ganhou.* O que você acha que resolveria essa situação então? Que tem uma menina da sua idade que quando eu perguntei isso para ela, ela disse que se Carlos não ligar, Como você disse aqui em cima, o Luís vai continuar fazendo isso, para outras pessoas, entendeu? *Hum, hum.* Essa menina está certa ou está errada? *Eu acho que ela está certa...* Está certa por quê? Quando ele tiver um outro campeonato e ele ganhar de novo ele vai debochar da cara de mais pessoas e daí eu acho que o Carlos devia ir lá e conversar com ele que isso é ruim, se um dia o time dele perder e ir o outro time lá debochar da cara dele ele não ia gostar nem um pouco. Ele tem que aprender que isso não é certo.

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

Você percebeu qual foi o problema? *Acho que o problema foi que o...* Qual foi o problema aí? Quem que feriu alguém, quem que fez a coisa errada contra alguém? *O amigo do Mário. É fez mal pro Mário, acho que foi isso.* E quem devia tomar uma atitude aí quanto à tolerância. Quem que deve tolerar ou não tolerar? *Eu acho que é o Mário.* Como que você acha que o Mário deveria tolerar? Ou não tolerar o que você acha que o Mário deveria fazer numa situação como essa? *Mário não devia agredir o menino e devia fazer outros desenhos e mostrar que não foi o amigo dele* (Fernando) *que fez e que foi ele.* Por quê? *Para provar que foi ele.* Você não acha que numa situação como essa o rapaz, puxa vida, pegar a produção dele e dizer que foi ele para conquistar a menina que ele gostava, você não acha que era uma situação onde coloca muito em jogo a tolerância? *Eu acho.* Então o que você acha que seria mais certo fazer, nesse caso. Você disse que devia fazer os desenhos e mostrar, . Você acha que caberia aí pelo menos um empurrão no menino, xingar, alguma coisa, ou só fazer isso que você falou? Ele viu o que aconteceu e falou tudo bem! Vai em casa faz outro desenho chega lá e resolve assim. E com relação ao Fernando, o que ele deveria fazer? *Ah daí depende, se o Fernando continuar fazendo essas coisas com ele daí eu tenho certeza que o Mário vai partir para agressão.* Mas na primeira vez? Nessa vez, na situação dessa história? *Aí se ele não conseguisse resolver com os outros desenhos eu acho que...* O que é certo? O que você acha que é certo? *Ele tem que entender que o menino gosta da menina e o Mário tem que conquistar antes que o menino.Ele tem que lutar pela menina, ele chegou primeiro e não é certo o outro vir e...*

Contra-argumentação: uma menina da sua idade me disse que o mais certo é Mário brigar, xingar o Fernando, porque se só conversar com o Fernando, ele vai continuar a fazer isso de querer passar a perna nos outros. Ela está certa ou está errada? *Xingar está certo, mas bater não. Conversar é o mais certo porque ele pode falar pro Fernando alguma coisa que entre (na cabeça), ele pense bastante e pare de fazer essas coisas.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo fazer? *Ah, eu acho que, ele tava perto de uma escola?* É o menino é menino de rua, não é aluno da escola não. É desses meninos que vivem pela rua, que a gente nem sabe quando tem família quando não tem; alguns a gente sabe que têm, outros não. *Eu acho que seria certo ele ir e pedir ajudar para alguém da escola dele...* Quem? *O menino que tava...* O Felipe. *O Felipe.* O Felipe pedir ajuda.... *Pedir ajuda para alguém mais velho....* Por quê? *Ah, pra segurar o menino grande, o menino de doze anos...* Que é do tamanho dele, você acha que ele não ia conseguir segurar? *É eu acho que não seria bom porque o menino poderia ser muito agressivo, poderia machucar.* Chamar alguém mais velho então, porque o menino pode ser muito agressivo... *Aí ele poderia machucar o Felipe.* O mais certo é ele chamar alguém mais velho, da escola ou fora da escola, é isso? *É isso.* Mesmo o Felipe vendo a irmã dele sendo machucada ali, você acha que o mais certo é o Felipe sair dali e ir procurar ajuda? E deixar a menina continuar apanhando? *Aí sim ele ia lá conversar com o menino para o menino parar.* Então você acha que conversar com o menino antes de chamar ajuda? *Isso. Tentar acalmar mais o menino pra...* Por quê? *Porque eu acho que ele conversando ele poderia acalmar mais o menino, o menino poderia pensar mais antes de ir bater na menina e daí ele poderia levar a criança, a menininha, e deixar aquele agressivo ali e ir chamar alguma ajuda para buscar o agressivo.* Você disse que conversando você acha que ele pode acalmar o menino e ele para de bater na menina? *É.* E se acontecer isso ele vai precisar chamar um adulto? *Aí depende, eu acho que ele vai precisar, porque ele tá fazendo isso com a irmãzinha dele pode fazer com qualquer um.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse a respeito dessa história, que o mais certo é Felipe bater, primeiro ele separa, tira a menina dali, bate no menino que tava batendo nela, entendeu? *Hum, hum.* Por que esse menino já é sem vergonha, o menino que bate numa menina pequena daquele jeito por pior que seja o motivo ele já é sem vergonha e se ele é sem vergonha, conversar não adianta, o negócio é bater, entendeu? *Entendi.* Essa menina está certa ou está errada, então, Nat? *Ah ela estava certa em empurrar o menino e tirar a criança de perto dele e depois ele podia chamar uma pessoa, uma polícia, alguma pessoa mais experiente nisso pra levar ele para algum lugar que ele não faça isso mais.* Você disse que é errado? *Bater nele.* Por quê? *Ele pode agredir mais ainda o Felipe.* Então você acha que o Felipe não pode defender a irmã pequena, que apanhou, do Felipe, por medo. *Ah, depende.* Não, nessa situação, é medo que o Felipe vai sentir do menino? Do menino bater nele e revidar? *Ah, eu acho que não, eu acho que ele deve estar pensando que bater não vai levar em nada, veja bem, por causa que se ele bate nele e se chega mais algum menino, tenda defender e daí, medo ele não vai ter do menino.* Mas você falou que é. Porque o menino pode bater mais no Felipe. *É.* Não é isso então? *Não, é o menino pode bater mais ainda no Felipe, só que depende, ele pode, o menino pode ser mais agressivo se ele tá batendo na menina ele pode agredir mais o Felipe também pode agredir mais o menino, pode machucar o menino.* Então você acha o quê? *Ah, eu acho que é errado ir lá e bater nele.*

Você disse então que é errado porque uma outra criança o quê? *Pode ir e daí essa outra criança também pode se machucar no meio da briga deles.* Quer dizer que essa criança pode tentar separar, é isso? *Isso.* E acabar machucada. *Ham, ham.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Quem você acha que nessa situação deve tomar alguma atitude? Primeiro você entendeu a questão da tolerância aí não é? *Hum, hum.* Quem deve ser tolerante ou não? *Ah eu acho que quem deve ser mais tolerante...* Ou intolerante? Quem é encarregado de... *Eu acho que a menininha pobre ele devia...* A Ana? *É.* A Ana que deve tomar uma atitude. *É, eu acho que ela devia ir lá conversar com essa menina da sala dela.* Conversar com quem? *Com aquela menina que foi apagar a lousa primeiro, a Clara.* Mas está na classe da Clara. *Isso, ela devia pegar e conversar com a Clara, perguntar pra Clara por que a Clara não gosta dela e tentar entender porque ela nunca é chamada nas brincadeiras, daí a Clara, devia explicar pra ela com calma, não agredi-la, tentar conversar com ela.* A Clara tem que conversar com a Ana? *Isso.* Conversar o quê? *Ah, conversar com ela porque ela não gosta da Ana, explicar pra Ana porque ela nunca é chamada nas atividades e daí a Ana tem que tentar entender que as meninas não gostam dela, não pode tomar uma atitude muito grande por causa que pode machucar alguém.* Que atitude grande? *Ah, chamar um irmão mais velho para bater nessa menina.* A Ana? Chamar um irmão mais velho? *É.* Não pode? *Não pode.* Por quê? *Ah, eu acho isso errado.* Está bom. E quanto a professora, você acha que a professora devia fazer alguma coisa? Ou nada? *Ah se a professora viu...* Ela viu, ela fingiu que não viu, mas ela viu. *Ela viu, ela devia ir pegar e conversar com a Clara pra Clara deixar a Ana apagar a lousa.* Mas já tinha apagado. *Então mas ela devia ir conversar com a Clara.* Conversar o quê? *Ah, explicar pra Clara que é errado ela chegar e esnobar uma pessoa porque essa pessoa é pobre.* E professora com relação a Ana devia falar alguma coisa? *Ah, eu acho que ela devia ir lá e conversar com a Ana pra ela não ficar muito chateada com o que aconteceu.* Você acha que é certo a Ana bater na Clara? *Eu acho errado a Ana bater na Clara.* No intervalo, depois do recreio. *Eu acho errado.* Por quê? *Porque a Clara não fez isso porque ela queria apanhar da Ana, então eu acho que a Ana não podia ser muito agressiva com ela.* Eu não entendi. *Eu acho assim...* A Clara agrediu a Ana? *Não, eu acho que a Ana queria agredir a Clara.* Mas você acha

que a Ana não foi agredida? *É doeu pra Ana por saber que uma amiga dela não gosta dela.* Só não gosta. *É.* Você viu o que ela falou na frente de todo mundo? *O quê?* Que ela era muito feia para querer aparecer. *É então isso machucou bastante ela.* Machucou por fora ou por dentro? *Por dentro.* Então humilhou, ofendeu? *Humilhou, ofendeu.* Por dentro e por fora. Física e moralmente. *Isso.* E mesmo assim você acha que é errado bater na Clara. *É eu acho que é errado, ela poderia xingar a Clara, poderia empurrar a Clara, mas não bater por ser muito agressivo.* E por que empurrar pode? *Ah, por causa que eu acho que empurrar não vai ser grande coisa do que Clara disse, mas eu acho que a Clara vai ficar sentida porque a amiga dela fez ela também vai sentir.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o certo seria a professora conversar com as duas, com a Ana e com a Clara, porque as duas devem ser tratadas igualmente, entendeu? *Ham, ham.* As duas devem ser tratadas igualmente portanto conversar com as duas. Essa menina está certa? *Ela tá certa.* Certa, por quê? *Ah por causa que não é certo só a Clara ser bem tratada e a Ana ser mal tratada.* Por que não é certo? *Porque as duas são menina, as duas têm os mesmo sentimentos e se a professora deixasse um dia de conversar com a Clara só pra conversar com a Ana a Clara ia também se sentir muito mal com isso.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu? *Mentiu*.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. André mentiu? *Mentiu*.

Então os dois mentiram? As duas mentiras são iguais? O que você acha? *Ah, eu acho que elas são iguais.* Por quê? Não têm uma mentira pior que outra aí? *Não.* As duas são iguais? *São.* Por quê? *Ah, eu acho que porque um menino roubou e outro salvou um cachorrinho que podia até morrer , mas só que eu acho que não é diferente, por causa que as duas mentiras são quase a mesma coisa.* Por quê? *Ah por causa que são um pouco comparáveis uma com a outra, eu acho que não uma diferente da outra.* Então no caso do Caio, veja bem, quem mentiu? *Quem mentiu foi o Caio.* Ele mentiu para quem? *Ele mentiu pra um amigo, eu acho que foi perguntar pra ele sobre o cachorro.* Isso sobre o dono do cachorro, não é isso, vamos dizer que ele tenha mentido para o dono do cachorro. Quem que

deve tolerar a mentira aí, ou não tolerar a mentira? *Eu acho que quem deve tolerar é o dono do cachorro.* E o que então o dono do cachorro deve fazer com relação ao Caio que mentiu? *Ah eu acho que ele podia bater no amigo dele que soltou o cachorro dele, mas só que também eu acho ele errado bater...* É isso que eu quero saber, o que você acha mais certo? *Eu o acho o mais certo que o amigo dele faça... O Caio ir procurar seu cachorro de volta.* Por quê? *Porque ah, eu acho que, porque ele agredia o cachorro, mas ele também pode sentir muita saudade, a família dele pode procurar, pode perguntar, pode sentir falta do cachorro.* E o caso do André também tem outra mentira, não é isso? *Isso.* O André mentiu quando disse que não tinha visto... *O dinheiro.* Ele roubou o dinheiro de um menino. *Ham, ham.* Quem tem que tolerar a mentira além do roubo e da mentira? *Eu acho que é o menino que perdeu o dinheiro, que foi roubado.* Então o menino que foi roubado deve fazer o quê? *Se ele descobrir que foi o André que roubou ele deve pedir de volta o seu dinheiro. Não agressivamente, mas pedir de volta com educação, daí o menino pode até dar o dinheiro.* Você acha que se ele pedir de forma mais violenta... *Se ele pedir de uma forma mais violenta, o menino também pode entregar porque o menino vai ficar com mais medo ainda de ser muito machucado, mas eu não acho certo ele pedir com uma forma mais violenta.*

12. F. Pau Idade: 12 anos 6ª Série Sexo: Fem.

Tolerância: O que é tolerância? *Tolerância eu acho que é você agüentar ou você sentir, assim uma pessoa muito próxima de você.* Sentir uma pessoa? Para você Pau tolerância têm um significado positivo ou negativo, o que você acha uma coisa boa tolerância ou não? *Mais ou menos.* Por quê? *Porque você tolerar uma pessoa pode ser tanto ela reclamar muito com você, tanto ela te ajudar.* Você quer dizer que quando uma pessoa reclama muito. *Isso.* Reclama de outras coisas, e você tem que agüentar, isso é tolerar, é isso que você está falando? *Isso.* E isso é bom ou é ruim? *Pra mim é ruim* . Por quê? *Porque agüentar as pessoas é difícil.* Mas você acha que é certo? *Olha eu acho que não.* Por quê? *Porque se você reclama para alguma pessoa você está desabafando, certo? Se você está desabafando aquela pessoa tem que ficar ouvindo você e isso é uma situação constrangedora.* Não é certo você ouvir as pessoas que precisam desabafar? *Depende do caso.* Depende do quê? *Por exemplo se for um caso assim que, a gente tá falando assim casos comuns.* Isso. *Aí tudo bem, mas ficar falando besteira assim é ruim.* Eu vou contar seis histórias para você de coisas que normalmente costumam acontecer nas escolas e eu gostaria da sua opinião, não coisas que você ouviu, mas coisas bem dentro de você que você acha o mais certo fazer, tudo bem?

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. Quando o João ficou sabendo, o que você acha que seria o mais certo o João fazer? *Bom primeiro seria perguntar porque ele fez aquilo ou conversar com ele assim porque ele fez aquilo, porque não avisou antes de fazer aquilo.* Por que o mais certo seria João perguntar, conversar e perguntar para o Luiz, o motivo, , por que o mais certo é isso? *Porque assim não vale a pena, por exemplo tem pessoas que pegam e já começam a querer bater.* Ah! *Isso não é certo, por exemplo a pessoa tem que ser honesta e para isso ela tem que perguntar para as pessoas o que fazer.* Você disse que o direito é conversar. O que você acha que o João deveria conversar com o Luiz que pegou a bicicleta dele? *Falar assim: porque você fez isso ou porque você não pediu permissão para mim, talvez eu deveria ter deixado você andar.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo seria João pelo menos repreender Luiz, porque se ele só conversar com o Luiz não vai adiantar nada. Esse menino está certo ou está errado? *Bom se ele fizesse novamente isso aí ele poderia sim falar com o Diretor ou com alguém responsável.* Mas está certa ou está errada a menina que disse que conversar não adianta? *Adianta. Ela está errada.* E você disse antes, quem deveria procurar o professor, o Diretor em que situação? *O aluno.* Qual aluno? *O João, se ele conversasse e o outro menino que pegou a bicicleta, se*

ele fizesse isso novamente daí poderia conversar com o Diretor ou professor. Você acha que brigar não? *Brigar não.* Brigar não por quê? *Porque eu acho que é errado, que briga não vale a pena.* Por que não? *Porque você se machuca, machuca os outros e isso é chato.* É só problema de machucar? *Não porque a pessoa, é esquisito* . Brigar machuca só o corpo? *Não, fisicamente também.* Fisicamente é o corpo. *Fisicamente e dentro.* Dentro também você acha que machuca? Você diz que, quem que é responsável por deixarem as coisas voltarem ao normal como eram antes? *O professor ou Diretor.* Mas antes eu perguntei para você o que o João deveria fazer, não é, você acha que o mais certo é quem tomar atitude, o João ou o professor? A respeito do Luiz. *Primeiro conversar, depois...* Mas quem, a primeira atitude seria de quem? *Do João.* Como você acha então que o João deve restabelecer a amizade, que as coisas voltem a sua regularidade, como eram antes? *João conversar e se caso não der certo falar com o Diretor ou com o professor. Primeiro conversar.* Por quê? *Porque é muito importante conversar, porque se não der certo, assim o outro pensa no que ele fez.* Para que, o Luiz, pense no que ele fez. E daí? Se ele pensar o que vai acontecer? *Aí talvez ele não faça mais isso.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha mais certo, quem devia tomar alguma atitude, o Carlos, quem e o que fazer? *Eu acho que o Luiz deveria parar de ridicularizar os outros por nada, assim.* Certo, mas ele não parou, ele já fez, o que teria que fazer? *O Carlos procuraria um professor e diria a ele.* O Carlos, não diretamente o Carlos com o Luiz. Primeiro você acha que o Carlos tem que chamar o professor? É isso. *Isso.* Por quê? *Porque ridicularizando, se o Carlos fazer o que não deve aí talvez eles comessem a brigar.* Você não acha que o Carlos pode tomar uma atitude, ele precisa chamar o professor para tomar uma atitude? *Pode conversar com ele o Carlos.* Mas você acha que primeiro é chamar o professor. *Isso.* E o professor vai falar o que para o menino? *Vai chamar os dois e vai perguntar o que está acontecendo.* Isso é o mais certo? Você não acha que o Carlos, seria certo o Carlos já brigar com o Luiz, logo de cara... *Não acho.* Por quê? *Porque brigar não vale a pena, porque cada um é cada um, cada um torce por um time, então.* E não fazer nada, você acha que o Carlos podia não dar bola, deixar pra lá, não fazer nada? *Podia não dar bola.* Seria certo? *Hum, Hum.* Por que seria certo? *Porque daí o outro parava de ficar atormentando.*

Contra-argumentação: Então eu fiz essa entrevista com outras meninas, e umas das meninas que eu perguntei disse assim que se não fizer nada, não é certo porque o outro não para de ficar atormentando a vida de todo mundo, porque ele pode mesmo, vai se achar o bom e vai ficar, sempre que puder mexendo com as outras pessoas. *Mas se ela não der bola aí com quem ele vai ridicularizar?* Então

você acha que essa menina está certa ou errada? *Errada.* Errada por quê? *Se o Carlos não der bola pro Luiz não vai ridicularizar porque não tem ninguém para ele ridicularizar.* O que você acha que o professor vai chamar os dois e o quê é mais certo o professor dizer o quê? *Chamar e perguntar o que está acontecendo.* Aí eles vão falar o que está acontecendo, aí o que o professor vai dizer? *Aí a professora vai falar assim qual tá certo qual tá errado.* E o que você acha que ela vai... só vai dizer o que está certo e o que está errado? *Não, daí se for um caso muito grave pode levar para a Direção.* Esse caso aqui. *Pode levar para Direção.* E o que você acha que é mais certo a Diretora resolver? *Aí a Diretora pode ligar pros pais e falar o que está acontecendo pros os pais, pros pais corrigirem seus filhos.* E o que você acha que os pais devem fazer? *Sentar todos na mesa e conversar.* Chamar quem na mesa? *O Carlos e os pais dele.* Não, a Diretora já chamou os pais do Carlos, aí vão sentar os pais do Carlos e o Carlos, só? *E o Luiz.* E os pais do Luiz não? *Também.* Então fale para mim, quem tanto você acha que deve estar nessa mesa. *Os pais do Carlos, do Luiz e os dois meninos.* Você acha então que conversar resolve? *Resolve.* Você acha que essa conversa, vai ser uma conversa ou vai ser uma repreensão? *Repreensão.* É o mais certo? *Isso.* Por que é mais certo repreensão? *Porque os pais vão estar corrigindo os filhos daquilo que eles fizeram.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

O que você acha que seria mais certo Mário fazer? *Bom, ir lá perguntar porque ele pegou o papel da mão dele e foi entregar para a menina.* Por que você acha que é importante ele perguntar? *Porque se ele não perguntar, talvez o outro menino tivesse falado pra ele pegar o papel da mão e entregar pra menina, ou fazer outra coisa parecida.* Quer dizer que o mais certo é Mário perguntar para o Fernando por que ele pegou o papel, porque ele pegou o desenho e levou para a menina? *Isso.* O certo não seria o Mário já brigar diretamente com o Fernando? *Não.* Por quê? *Porque em hipótese alguma eu acho muito ruim, assim, brigar com uma pessoa, porque a pessoa pode estar fazendo aquilo para uma outra pessoa.* O que eu perguntei para você se é certo brigar, você disse que não. Você não acha que o Mário ficou muito ofendido? E mesmo ele ficando muito ofendido, ou você acha que não é nada de roubar o desenho do outro? E passar na frente dele ainda e dar o desenho para a menina que ele gostava. *Ofendido.* E mesmo uma pessoa que está ofendida, o mais certo é ela não brigar é ela conversar? *Isso.* E esse conversar, você disse porque brigar não, porque em hipótese alguma você acha. *Briga não, porque machuca por dentro e machuca por fora, .* Qual que é pior? *Por dentro.* E o Mário não ficou

ferido por dentro? *Ficou.* Mesmo assim, ou *não*? *Aí não sei.* E ficar sem fazer nada, Mário não fazer nada? *Daí não tá certo.* Por quê? *Porque se o menino fez aquilo foi errado, ele tinha que falar com alguma pessoa.* Falar o quê? *O que o Fernando tinha feito.* Mas você falou que o mais certo é o Mário perguntar direto para o Fernando. Só perguntar para o Fernando o que ele fez já vai resolver o problema? *Não porque perguntar e falar assim porque ele fez aquilo, porque se ele sabia que o Mário gostava da menina, porque ele fez aquilo.*

Contra-argumentação: Tem uma menina da sua idade, que disse que o Mário ficou muito ferido na sua dignidade, que ele é autor do desenho e roubaram o desenho dele e deram para a menina que ele gostava dizendo que ele que fez. Então ela disse que o mais certo é o Mário ficar bravo, até ficar de mal, teve uma que disse ainda que devia bater nele. *Bater não, em hipótese alguma.* O que você acha que é mais certo? *Agora bravo ele deve ter ficado mesmo, porque desenha o desenho com tanto amor e um outro pegar e falar que foi ele que fez.* Então ficar bravo? *Ficar bravo.* Só ficar bravo, ficar de mal não? *Não.* Por que não? *Porque eu acho que ficar sem falar com uma pessoa ela pode não ter culpa exatamente.* Mas nesse caso aqui, não tinha culpa? *Daí ele tinha culpa.* Nesse caso que eu estou perguntando. *Ficar de mal não porque, pode até perdoar essa pessoa por ela ter feito aquilo.* Perdoar por perdoar, ou pra perdoar ele vai querer alguma coisa? *Perdoar por perdoar.* Perdoar por quê? *Porque perdoar pelo que a pessoa fez, não porque em troca de alguma coisa.* Nem que a pessoa tenha feito errado? Você perdoa pelo que ela fez? Onde você aprendeu isso, Pau? *Com os meus pais.* Se você fizer alguma coisa errada seus pais perdoam você? É. *Com tanto que eu não faça mais aquilo.* Conversar basta para não fazer mais? *Conversar basta.* Agora a conversa tem que ser com o pai, professor, ou você acha que o Mário e o Fernando conversando já basta? *Tem que ter um adulto no meio.* Nessa conversa com o responsável você acha que só uma conversa basta, para ele não fazer nada, ou precisa ser uma repreensão? *Se conversar não bastar precisa ter uma repreensão.* Para o Mário perdoar o Fernando o caminho é esse, o Mário chama o pai do Fernando, o pai do Fernando conversa com o Fernando e... *Daí o Mário perdoa o Fernando.* Nem que o Fernando não se arrependa? *Isso.* E quanto a menina não vai fazer nada? Nem vai conversar com ela? *Pode o Mário conversar com ela e falar que o Fernando fez um ato errado, que o desenho era dele.* E por quê? *Porque não era certo o que ele fez.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo fazer? *O Felipe podia tirar a irmã dele de lá e levar para casa.* E quanto ao menino? *Falar para ele que aquela é a irmã dele e que não podia fazer isso com a irmã dele.* Mas você acha que ele conversaria ou não? *Eu acho.* Por quê? *Porque ele não pode brigar porque não é certo.* E é certo ele bater na menina? *Não.* Então? *Aí podia-se falar com o pai e pros pais conversar com aquele menino.* Quem chamar quem? *O Felipe chamar o pai do menino.* Era menino de rua. Menino de rua a gente não sabe nem onde mora, onde moram os pais. Ninguém conhece, Como é que vai chamar o pai? Entendeu? Essa alternativa é meio complicadinha. Se não pudesse chamar o pai porque não conhece o menino. *Aí podia chamar o pai do Felipe e procurar esse menino.* Para quê? *Pra falar o que o menino fez para a menina.* Pra falar? Falar para o menino? *É isso, os pais falar para o menino.* Mas o menino já sabe, foi ele que fez aquilo. *Porque que ele estava fazendo aquilo.* Você acha mesmo? Você acha que perguntar para ele por que você fez isso, vai resolver? *Ou perguntar pro menino onde os pais dele moravam.* Tudo bom. Chega até os pais do menino. Vamos disser que consiga chegar aos pais do menino, o que os pais do menino devem fazer em relação ao menino, o que é mais certo? *Repreender ele por ter feito aquilo.* Você acha que repreender o menino está bom? *Está bom. E o menino pedir desculpas para a menina.* Para que o menino se arrependa e peça desculpas para a menina, o que é preciso fazer? *Que chame os dois e menino pra pedir desculpas. Daí se pôr os dois frente a frente vão fazer que o menino peça desculpas para a menina.* Deve-se por os dois quem? *O menino e a irmã do Felipe.* E o Felipe não? *Também.* E os pais, não? *Os dois pais dos dois filhos e o menino a irmã do Felipe e o Felipe.* Eles vão se reunir para fazer o quê? *Para fazer com que o menino peça desculpas para a irmã do Felipe.* Você não acha que ele pode só pedir desculpa da boca pra fora e não falar mais nada? *Não, ele tem que se arrepender do que ele fez pra menina.* E o que é preciso fazer para que ele se arrependa? *Repreender.* Você acha que quem repreender? *Os pais.* O caminho é esse. Os pais repreendem o menino. *Isso.* É o único meio? *Hum, hum.* Você acha que quando os pais repreendem esse menino ele vai se arrepender do que fez? *Pode ser que ele se arrependa.*

Contra-argumentação: Tem uma menina da sua idade que disse que o mais certo seria o Felipe tirar a irmã dele debaixo do menino e dar um soco no menino... *Não soco não.* Jogar o menino no chão, porque o Felipe vai estar tão irado que o menino fez é tão errado, que ele tinha que levar uma briga forte, uma coisa drástica na hora que ele estava fazendo... *Não.* Se deixasse para depois não ia adiantar nada, que esse menino cada vez ia ficar batendo em todo mundo e não ia adiantar nada. Essa menina está certa ou errada? *Errada.* Por quê? *Porque pra tirar a irmã do Felipe do menino seria certo, mas dar um soco nele não seria certo porque, o menino bem que merecia, , mas não podia-se bater nele principalmente porque a irmã dele tava alí e não podia-se fazer isso.* Por quê? *Porque a irmã dele tava ali e ele não podia dar um mal exemplo e porque a briga faz mal.* Mas a irmã dele apanhou do outro. *Chamaria-se os pais.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.
O certo é a professora chamar a Clara, livre e espontaneamente.. Por quê? *Porque aí chama-se a Clara e pergunta porque que ela fez aquilo.* Por quê? *Porque ela fez aquilo, porque ela fez sendo que a Ana já tinha pedido para apagar a lousa, o quadro negro.* Mas por que é mais certo a professora chamar a Clara e perguntar para ela por que ela fez aquilo? Isso é certo para quê? *Clara tinha feito uma coisa que não devia.* E aí? *Aí a Diretora devia chamar ela e perguntar.* Só perguntar? *Isso.* A professora estava lá ela viu. *Aí levava o caso para Direção.* Primeiro a professora depois a direção. Você acha que a Ana não devia fazer nada? *Podia reclamar.* O certo não seria a Ana tomar uma atitude ou só a professora, a Diretora? *A Ana podia tomar-se uma atitude.* Qual atitude? *Falar que já tinha perguntado pra professora se ela podia apagar o quadro negro e daí Clara foi lá e apagou sem a permissão da professora daí foi que uma outra colega pegou e foi dar uma rasteira na Clara.* Não, eu perguntei outra coisa. Por que a Ana poderia tomar uma atitude? *Falar com a Diretora.* Então a Ana ia tomar uma atitude, não com relação a Clara, mas ela ia chamar a Diretora? A Ana poderia chamar a Diretora, é isso então? I*sso.* E falar para ela que ela havia pedido para a professora... *Para apagar o quadro negro.* Isso. *E daí Clara foi lá e apagou simplesmente por apagar, dizendo que ela era feia.* A Ana fazer isso, resolve o problema? *Resolve.* Por quê? *Porque a Diretora conversa com Ana e Clara aí resolve a situação.* E o que é esse conversa? O que a Diretora vai dizer para a Ana e para a Clara? *Falar que Clara estava errada naquilo que ela fez porque Ana tinha havido perguntado pra professora e daí Clara foi lá e apagou simplesmente por apagar.* Só vai falar? O que é mais certo a Diretora falar para a Ana e para a Clara? *Melhor chamar os pais pros pais conversar com as duas.* E o que os pais, o que é mais certo os pais falarem? *Falarem porque que as duas, no caso Clara fez aquilo com Ana.*
O que é mais certo o pai fazer? *Repreender a filha.* Repreender por quê? *Pelo ato que ela fez com a Ana.* O mais certo seria chamar a Diretora, a Diretora conversa com a Clara e com a Ana, vai dizer que a Clara estava errada e vai chamar os pais, aí os pais vai repreender a... *Clara.* Por que vão repreender a Clara? *Porque ela fez algo errado com a Ana.* Só por que ela fez algo errado. Você acha que elas vão ficar de bem, alguma coisa ou não? *Bom se Clara não gosta de Ana.* O que tem? *Daí não pode as duas se falar.*

Contra-argumentação: A menina da sua idade me disse que o certo seria a Ana conversar com a Clara, certo, dar uma bronca e ficar de mal, por que se ela chamar a Diretora ela sabe que a Diretora vai só conversar e que conversar não adianta nada, entendeu? *Hum, hum.* Você acha que essa menina está certa ou está errada? *Está errada.* Por que ela está errada? *Porque conversa adianta e muito.* Por que conversa adianta? *Porque daí os pais vão conversar com Clara e vão repreender por ela fazer aquilo com Ana.* Aí eu pergunto para você, os pais vão conversar ou vão repreender? O que é mais certo fazer? *Repreender.* Por que repreender é mais certo? *Porque a repreensão a pessoa vai se arrepender e não vai mais fazer aquilo.* E a conversa não? *A conversa adianta também.* E por que você prefere a repreensão do que a conversa? *Porque a repreensão a pessoa não vai mais fazer aquilo diretamente, nunca mais fazer aquilo e a conversa a pessoa pode fazer outra vez.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares. Mentira

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Você acha que o Caio está errado por que mentira têm perna curta... Aí eu pergunto para você, então é errado ele mentir porque ele pode ser descoberto ou por que é errado falar mentira? *Porque é errado falar mentira.* Ë porque você disse, por que é errado? Porque mentira tem perna curta. Então o que você acha que é mais certo? Ë por que é errado ou por que podem descobrir? *Porque é errado.* E por que é errado? *Porque a pessoa tá mentindo, O Caio tava mentindo porque sabia onde está o cachorro porque foi ele mesmo que soltou o cachorro.* E por que mentir é errado? *Porque mentir é você falar uma coisa que você sabe mas está falando outra coisa. Isso é mentira.* Então você acha o que Caio deve fazer com relação ao amigo... *ElO mais certo é Caio conversar com o dono do cachorro.* Conversar o quê? *Que ele estava tratando muito mal o cachorro, têm que ter cuidado.* E o que o dono do cachorro deve fazer com relação ao Caio, que mentiu, que soltou seu cachorro? *Falar pro Caio que o cachorro não tinha culpa, os dois têm que conversar sobre o cachorro, sobre o que aconteceu.*

André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O André mentiu? *Mentiu.* Qual mentira é pior, ou as duas são iguais? A mentira do André ou a do Caio, qual mentira é pior? *Do André.* Por quê? *Porque ele pegou o dinheiro e comprou outra coisa. É Como se fosse um roubo.* E Caio? *Já o Caio falou sobre o cachorro e mentiu, mas a mentira dele*

vamos dizer que é mais ou menos, porque ele estava protegendo o cachorro de uma certa maneira. E o que mais certo seria fazer com o André? *Levar ele na Direção e falar o que estava acontecendo.* Quem? *O André.* Quem levar o André para a Direção? *A professora ou alguém.* E a Direção ia fazer o quê? *Ia pegar e verificar o que tava acontecendo e daí se ele tivesse mesmo roubado o dinheiro chamar os pais para se repreender o menino, ou ele levar uma advertência.* A advertência para que serve? *Para repreender o aluno.* Para quê? *Para ele não fazer mais aquilo.*

12. M. Die Idade: 12 anos e 7 meses Sexo: Masc.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer?

R.: *Pedir para o João se pode andar, se ele autoriza.* E com relação a João, o que ele deveria fazer? *João deveria falar por que você não pediu a bicicleta (emprestado), pra aprender a pedir a bicicleta... para usar.*

Você acha que seria certo ou errado bater no Luiz? *Não é correto brigar. Porque dá mais confusão, o mundo já está cheio de violência.* E se brigar? *Falar não briga, dar um conselho para os dois.* Por que é importante dar conselhos? *Pra não brigar, porque é... pra responder com palavras, não com violência.*

Você acha certo ou errado João não fazer nada? *Não é certo. Devia falar com ele...* Isso você já falou. O que eu quero saber se é certo João não fazer nada. *Acho que não, porque ele ia voltar a fazer novamente, a pegar a bicicleta dos outros, depois pegar outras coisas. E aí ele pode virar um ladrão.*
Você sabe o que significa tolerância? *Não sei o significado tolerar é deixa de lado. Tolerar é deixar quieto, entra por um ouvido e sai por outro.*
O que seria mais certo o professor, se ele ficar sabendo o que aconteceu, fazer? *Falar com Luiz; não é assim que se faz.Falar o que pode, o que não pode pegar.* Por que o professor deveria conversar? *Pra não fazer mais isso, senão o mundo vai ficar cheio de ladrão, de maloqueiros.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?
R.: *Escutar, entra num ouvido e sai pelo outro. Tolerar ele.* Deixar de lado? *É.* Por quê? *Porque não é todo dia que o time ganha, tem time que pode perder ou ganhar. Ele pode começar a xingar. Daí ele pode começar uma briga entre colegas.* Por que começa uma briga? *É por causa do futebol, começa a falar um pro outro que um ganhou, outro perdeu, daí começa uma briga.* Mexe com os sentimentos das pessoas ou não? *Triste assim... começa as brigas.* Você acha que fica triste? *Tem gente que gosta de fazer brigas, tem outras que não gostam.*

Você acha que seria correto bater no Luiz? *Não, todo mundo aí vai começar as brigas, fica dando maus exemplos. O certo não é brigar.*

E ficar quieto, tolerar, como você diz, não fazer nada, você acha que é o mais certo? *O mais certo é Carlos não brigar, tolerar. Fingir que não aconteceu nada.* Por quê? *Perder todo mundo perde, perder é humano. Luiz vai perder amigos de tanto mexer com as pessoas.*

E sobre conversar com Luis? *Também é bom para voltar a amizade. Ficar quieto é melhor. Um pode conversar com outro, para não ter brigas.* Quem devia conversar com quem? *O Luiz, vai passar um tempo, que os colegas não vão gostar dele, e vai ter briga porque ele sabe que o outro também apanha, aí os outros amigos também não vão entrar na dele (do Luiz). Aí o Luiz vai conversar com o Carlos. O Luiz vai perder os amigos de tanto mexer com pessoas quando não pode e depois ele vai conversar com o Carlos.*

Você acha então que ficar calado é a melhor solução, é isso? *É, senão vai começar brigas.* Se o professor ficar sabendo do que aconteceu, você acha que o professor poderia tomar alguma

atitude? *Chamar para a diretoria, conversar que não pode fazer isso, que é um colega.* Chamar quem? *Os dois, o Carlos e o Luiz, que o Luiz começou e o Carlos. Chamar os pais para eles conversarem e se não der certo, continuar a chamar os pais que são os responsáveis.* Você não acha que pode ocorrer de Carlos não querer conversar com Luiz? *Se ele se ofendeu, pode ser que ele não volte* (a falar com Luiz) *porque ficou ofendido.* O Luiz deve conversar com Carlos? *Deve, porque uma amizade é diferente do futebol, que perdeu, perdeu.* E se não fosse amigo, fosse só um colega de classe? *Seria a mesma coisa, porque vai ver todo dia e não vai ter brigas com o colega de classe.*

Mas o melhor mesmo é ficar quieto, nem conversar.

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

R.: *Falar com Fernando antes de falar com a menina. Falar pro Fernando por que ele fez isso, ele não tinha o direito que foi ele que fez.* Por quê? *Se o Mário não gostar de briga, se o Fernando não escutar, é para o Mário não conversar mais com o Fernando. Devia conversar com a menina.* Por quê? *Porque senão o outro menino que acha a menina bonita vai falar outras coisas, daí a menina pode parar de conversar com ele. Ele vai inventar outras coisas. Se o Mário não ir rápido, o Fernando pode zombar dele.*

Você acha que bater, não. Por quê? *Não é a coisa certa a fazer.* Por quê? *Porque brigar não é certo. Porque começa as violências, um começa a ficar "se achando", chamando de fraco...*

E não ligar, deixar o Fernando de lado, o que você acha? *É uma outra coisa que ele podia fazer. É uma coisa do Mário e ele pode fazer o que bem entender.* É certo Mário deixar Fernando de lado, deixar quieto? *Eu acho que ele nem ia fazer porque eu acho que ele ia estar com vergonha* (diante da vergonha, não há nada a ser feito). Por que Mário ia ficar com vergonha? Porque as meninas iam dar risada... Interrompemos pois Diego pensou que Fernando disse que quem fez o desenho foi Mário. E se a menina não gostasse do desenho ele iria ficar com vergonha.

O que Mário deve fazer se o Fernando entregar o desenho pra menina e disser que o desenho era dele (do Fernando). *Falar pro Fernando que o desenho era dele, antes de falar com a menina. Fale pra*

menina me entregar e que você estava brincando, senão eu ia falar pra ela que eu que fiz e que você pegou os desenhos.

Você acha que seria certo o Mário bater, agir com alguma violência, ou xingar o Fernando? *Acho que não é o correto a fazer.* Por quê? *Começa as brigas, vai acabar com as amizades, colegas*, *rivais. Um começa a querer o que o outro tem.*

E Mário não fazer nada, é certo ou errado? *Ah. Não, porque foi ele que desenhou o desenho. Se for amigão dele, deve conversar com ele depois. Ficar quieto não deveria porque foi ele que fez o desenho.* Só por isso? *Ele ficou lá dias, semanas, ele que fez os desenhos.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?

R.: F*alar com a menina, que a irmã dele é pequena, é fraca.* E se ela fosse grande e forte? *Ele não conseguia derrubar ela porque ela ia conseguir reagir. Aí o Felipe falava pra mãe deles ir pra escola falar com a diretora.* Mas o menino é da rua, não é da escola. E se ela não escapasse, o que Felipe deveria fazer? *Felipe devia empurrar (o menino) pra ela poder escapar.* E se ela já tivesse escapado? *Pra ela correr.* E quanto a Felipe, o que deveria fazer? *Deve falar com o menino: não está vendo que ela é mais nova e mais fraca, baixinha, miudinha que você?* Porque você acha que o Felipe deve falar com o menino? *Porque se ele for na violência, pode ter gente mais forte* (gangue do menino*) que pode bater no Felipe.* Ele pode ter um grupo? *Uma gangue.* Então o mais certo é ele conversar? *Ele não conhece o menino, não sabe de onde ele é.* Porque se ele soubesse de onde é*... ele falava com a mãe dele (*do Felipe*) para ela conversar com a mãe do menino.* Por que a mãe conversar com a mãe? *Pra ele não fazer isso... e se machucasse, se quebrasse algum osso? Porque aí, não culpava ao menino, mas a mãe, que é responsável pelo menino.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e

bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

R: *Falar pra Clara quem mandou você apagar a lousa* (não fala de ser pobre, pra ele não tem diferença?). *E falar que tem que pedir e não ir apagando assim.* Você acha que pelo fato de Ana ser pobre pode ter influído na atitude da professora? *Acho que não, porque tem o que é rico, tem o que é pobre... não vai saber o futuro. Essa Clara é rica, de repente pode ser um ano, dois anos, pode ficar pobre e a menina que é pobre pode ficar rica.*

E a menina que passou a rasteira, fez certo? *Certo não fez, porque podia machucar a menina e também os pais da menina podiam vir e fazer o acerto. Não é o certo, mas ela queria defender a amiga dela.* E isso é bom? *Bom não é. É bom defender a amiga, mas não é o certo derrubar.Podia falar pra menina só porque você é rica, não pode querer se mostra, apagar uma lousa não é querer se mostrar.*

É certo Ana bater na Clara, que passou na frente dela? *Não. Depende, ? se a professora deixou a outra menina que apagasse, ela deixasse quieto.* Em que circunstâncias poderia bater? *Só se a outra batesse nela. Podia reagir porque a outra começou.(reciprocidade)*

E não fazer nada, é certo? *Certo não é. Só porque a menina é rica e a outra é pobre, pode mandar nela, fazer a menina pobre de escrava? O que a menina mandar ela fazer alguma coisa e ela faz? Não é o certo.*

> Conversar é o mais certo? *É o mais certo, porque a menina rica pegou o apagador e a outra menina tinha pedido, mas só porque a menina era rica ela pegou e já apagou e aí não é o certo. (tautologia)*

O que você acha que seria mais certo Ana fazer? *Ou conversar ou ficar quieta. Os dois.* E porque seria certo a Ana não fazer nada? *Porque a professora não vai fazer nada.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio mentiu? *Mentiu.* Ele agiu certo? *Caio num sentido, fez certo e noutro, errado. Soltar o cachorro é o errado porque não sabe se pode ser atropelado. O certo é que o dono judiava muito do cachorro e ele tambe é errado porque pegou o cachorro "sem ordem".*

O que seria mais certo o dono do cachorro fazer, com relação a Caio, que mentiu? *Falar com os pais do Caio e com o Caio, que não é certo fazer isso.* E quanto à mentira? *Falar para os pais dele que ele mentiu.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. André mentiu? *Mentiu*.

As duas mentiras são iguais, ou alguma delas é pior? *A do André, que roubou.* Por quê? *Porque está roubando e tudo começa primeiro com moedinhas e depois vai mais alto, mais alto...*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que as duas mentiras são iguais porque os dois enganaram o outro, que não interessa o motivo. Ele está certo ou errado? *Certo, porque os dois estão mentindo.* E o que é mais certo fazer, com relação aos dois? *Falar com os pais.* E o que os pais vão fazer? *Conversar.* O quê? *Que não é certo, que pode dar prisão, ir pra Febem.* Você acha que conversar resolve? *Resolve, falar que "a mentira tem perna curta", que uma hora, ou outra, vão descobrir e as pessoas não vão mais confiar neles.* E para parar de mentir, o que é preciso fazer? *Conversar sério, dar uma bronca.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é punir André e não fazer nada com Caio porque o Caio "salvou" o cachorro e o André roubou. Ele está certo ou errado? *Errado, porque os dois estão mentindo. O caio, o cachorro pode morrer atropelado e o André roubou. Os dois igual!*

12. M. Gui Idade: 12 anos 6ª série Sexo: Masc.

Eu gostaria, inicialmente de perguntar para você se você sabe o que é tolerância? *Sei.* O que é para você? *Pra mim tolerância? É que as outras pessoas agüentam de outra pessoa, a paciência que ela tem sobre outra pessoa.* Você acha que a paciência ela é negativa ou positiva. Ela é boa ou ela não é legal. *Positiva.* Por quê? *A paciência? Porque tem gente que agüenta, que tem paciência com outras pessoas, mas de vez em quando não, tem gente que é calma e tem muita paciência, então é positiva.* E você acha isso bom. *Acho.* Você acha que as pessoas devem ter paciência, calma, sempre em todas as situações ou há algumas situações em que as pessoas podem não ter tolerância? Que é certo não ter tolerância. *Acho que tem que ter paciência.* E tolerância? *Tolerância também.* Sempre? *Sempre.* Não tem nenhuma situação que você possa, que seja certo você perder a paciência? *Ah, quando começa a encher o saco da gente muito, muito, muito, daí perde a paciência.* Aí perde a paciência. É certo perder a paciência? *De vez em quando, eu acho.* Que situação por exemplo você acha certo perder a paciência? *Quando a pessoa fica enchendo o saco, fica tacando bolinha de papel na gente a gente agüenta um pouco, mas depois não agüenta, a gente perde a paciência e fala pra professora isso.*

Quando perde a paciência o mais certo é falar com o professor? *É.* E você acha que não pode brigar, xingar assim quando perde a paciência? *Não porque tem gente que vai se danificar.* Por quê? *Ah, porque quando a gente briga na escola a gente que leva a culpa, a gente, quem tava brigando que leva a culpa, quem tolera conta pra professora e o outro que tava mexendo que leva a culpa.* Então você acha que é errado perder a paciência e brigar em função de você levar uma bronca da escola? *É.* E se você não levasse a bronca da escola? *E se eu brigar?* É. Você acharia certo? *Não. Porque eu ficava com peso na consciência de brigar.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pá escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que seria mais certo João fazer, ou se não fosse João alguém? *O que eu acho?* O mais certo. *Conversar com a pessoa pra...* O João? *É. Que ela conversasse com a pessoa que pegou, pra pedir na próxima vez.* Gui, o que o João vai conversar com o Luís? *Conversar que é errado fazer isso, não deve pegar sem pedir.* Você acha que o João poderia brigar com o Luís? *Acho que não seria.* Por quê? *Porque aí ele ia brigar e ia ficar com peso na consciência mesmo assim, porque, mesmo não sendo inimigo, mesmo assim, um colega.* E João não fazer nada? *Não seria certo, ele deveria conversar com ele.* Por que não seria certo? *Porque, quando a pessoa pega as coisa e ele fica quieto, vai prejudicar ele mesmo.* Por quê? *Porque ele vai perder as coisas dele, vai, por exemplo ele pega e não fala nada, podem quebrar as coisas dele.* Eu fiz essa mesma pergunta para um menino da sua idade e ele me disse que o mais certo seria João brigar com o Luís porque conversar não adianta nada, certo? Que ele vai continuar a fazer as mesmas coisas. O que você acha, esse menino está certo ou esta errado? ...Você disse que o mais certo, a pessoa mais indicada para procurar corrigir o que aconteceu, para restabelecer a ordem seria a autoridade da escola. *É.* É isso. Então como que essa autoridade, o que é mais certo essa autoridade, que atitude ela deve tomar? *É conversar com o Luís ou com o pai do Luís, ou a autoridade do Luís.* Seria o pai você falou. *O pai, a mãe.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo.

O que você acha que é mais certo fazer? *O Carlos não dar bola, porque todo mundo perde na vida. Não dar bola pro Luís.* Esse não dar bola pro Luís será que é a mesma coisa que não fazer nada? Você acha que o Carlos, então o Luís gozou da cara dele na frente de todo mundo e ele não deve fazer nada, fingir que não ouviu. Eu não entendo, como esse não deve dar bola pro Luís? *Não dar bola, porque vai*

passar, porque o Carlos também pode perder, o time dele também pode perder. E! *Então ele não pode, não tem que dar bola pro que o outro fala, porque é ele mesmo que tem que se interessar pelo que ele faz.* Quem tem que se interessar? *O Carlos. O Carlos que perdeu?* É. *Então o Carlos não deve ligar pra que o Luís fala, porque o Luís também pode perder no time dele, então não tem que ligar.* Então ele não deve bater também. *Também não.* Brigar. *Não.* Xingar, nada? *Não, é só um jogo.* Um menino da sua idade que eu perguntei também, que eu fiz a mesma entrevista, falou que o mais certo era Carlos brigar com Luís, porque senão o Luís fica gozando da cara de todo mundo, ele fica pensando que pode ficar mexendo com os outros, humilhando os outros, que não é porque é só um jogo, mas porque mexe, não é pelo jogo em si mas porque mexe com a dignidade dele, entendeu? *Não precisa brigar, tem que conversar sobre isso só. É conversar para ele parar, brigar não vai adiantar nada.* Então você acha que o menino que falou isso está certo ou está errado? *Está errado.* Está errado, por quê? *Porque não pode brigar, a vida não é só pra brigar, tem que conversar, o mais certo é conversar.* Quer dizer que não é para ele não dar bola... *Não é pra dar bola.* É para conversar. *É, conversar para ele parar, porque ele também pode perder. Não vai querer que o outro goze da cara dele.* Agora me conte, conversar o quê? *Conversar para ele parar de mexer com o outro porque perdeu um jogo, porque isso também mexe com a pessoa, então ele tem que conversar pra pessoa parar de encher o saco dele só porque ele perdeu.* Conversar resolve, basta. *Resolve e muito.* Você acha? *Acho que é.* Mas qualquer conversa? *Não.* Conversar o quê? *Conversar em vez de brigar. Conversa sobre o assunto, o que aconteceu, pra não brigar, brigar é errado.* E para quê conversar? *Porque brigar não é certo todo mundo ficar brigando.* Não, não estou falando porque não brigar, estou falando por que conversar é certo? *Porque você discute com a pessoa, fala sobre o assunto para ela parar de mexer com você.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina. O que você acha mais certo Mário fazer? *Falar pra menina que foi ele que fez e o Fernando pegou pra falar que foi ele que deu.* E com relação ao Fernando, o que é mais certo Mário fazer? *Conversar. Primeiro, o Mário devia falar pra professora, depois conversar com Fernando, ensinar pra ele que não é certo fazer isso, se ele gosta da menina também, ele faz os desenhos e dá pra menina em vez de pegar o dos outros.* Falar o quê com a professora? *Contar o que aconteceu.* E o que é mais certo a professora fazer? *Falar pra ele falar a verdade, devolver o desenho pro Mário, pra ele dar pra menina.*

E bater, brigar com Fernando? *Não* Por que? *Primeiro, a menina não vai gostar dele se ele brigar e também porque brigar é errado, e se ele brigar, ele vai levar a culpa. O mais certo é falar para professora e a professora toma atitude sobre o Fernando.* Qual atitude seria mais certa da professora? *É conversar com Fernando e dar uma advertência por pegar o que não é dele sem permissão.*

Contra-argumentação: um menino de sua idade me disse que o mais certo é Mário brigar com Fernando pelo que ele fez. Esse menino está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque sai machucado e você leva a culpa. Se falar pro pai, ele toma atitude sobre o assunto.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/equidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um moleque desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O moleque jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer? *O mais certo é tirar a menina e bater no moleque porque ele estava batendo numa pessoa menor, mais frágil, e... por nada* (sem motivo)*!... Ainda mais que é irmã, é pequenininha e ele tem que defender. Deixar a menina apanhando, não dá.* E o que você acha de Felipe conversar com o menino? *Um pouco só. Primeiro bate...* (pensa e completa), *primeiro tira a menina, depois bate, empurra, tira e deve conversar porque por que ele fez isso.* Por que saber o motivo? *Porque tem que ter motivo pra bater. Sem motivo, não bate.* Por que bater, empurrar? *Empurrar pra afastar senão continua apanhando, não é empurrar pra punir.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. *Não é certo isso.* Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais

certo fazer nessa situação? *O mais certo é a Ana deve procurar a professora e falar que não quer ser discriminada pela roupa que ela usa. Ela é o que ela é e não a roupa que ela usa.*
Você acha certo Ana brigar com a Clara? *Não.* Por quê? *Deve ignorar a menina. Importa pra ela o que ela é e não o que os outros acham dela.*
Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é Ana brigar com Clara. Ele está certo ou está errado? *Errado. Ele não pode brigar por causa disso. Importa o que ela é. Se ela brigar, a menina pode chamar os pais.* É por medo, ou por que é errado Ana brigar com a Clara? *É pelos dois: medo de ser expulsa da escola e também porque brigar é errado, porque sai machucado.*

História 6. Direito à verdade. J.M. 102. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. Caio fez certo ou errado? *Caio fez certo: ele pode falar uma mentira do que deixar o cachorro morrer.* Ele não poderia ter feito outra coisa? O que mais seria certo ele fazer? *Ele podia conversar com os pais ou com o próprio menino que ele está maltratando e ele que soltasse o cachorro. Mentir sobre isso é bem melhor do que o cachorro morrer* (repetiu). Um menino de sua idade me disse que o mais certo é o dono do cachorro dar uma bronca em Caio. Ele está certo ou errado? *Ele não ia ligar porque fez o certo, que é soltar o cachorro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. O que você acha que seria mais certo fazer, se alguém tivesse visto que André roubou as moedas? *O mais certo é quem soubesse, falar pro André devolver o dinheiro pro dono, sem envolver professor nenhum.* Por quê? *Porque prejudicaria o André. Então, pra não prejudicar o André,* (que roubou e que mentiu)*, o certo é falar pro André pedir desculpa, para ficar com a consciência limpa.* E qual mentira foi pior, a de Caio, que mentiu que não sabia quem soltou o cachorro, ou a do André que mentiu que não sabia quem roubou as moedas? *Pio foi a do André, porque a mentira do Caio estava salvando uma vida e o André estava roubando.*

12. M. Lua Idade: 12 anos Sexo: Masculino

Tolerância: *ah eu acho que tolerância é uma coisa que quase que nem paciência que você, vai tolerando, tolerando tem uma hora que tolerância zero mesmo não tem mais tolerância.* Então Lua, você acha que tolerar é umas coisa positiva, boa ou uma coisa negativa? *Ah é boa .* É boa, por quê? *Porque a gente vai, tem gente que, você não perde a paciência ai você vai aturando até certas partes aí chega uma hora que...* mas a tolerância é boa ou não? *é.* Por que ela é boa? *Nossa, deu um branco agora.* Deu branco? *É.* E se você falasse, por que ela não é boa? *Por que ela não é boa.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou-se ao lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? *Ah, pedir ordem para pegar a bicicleta.* Não, mas ele já andou sem a bicicleta, ele já andou, já foi, já acabou, o que você acha que deve fazer, deve tolerar, deve tomar alguma atitude, deve ficar bravo? *Ele deve pegar a bicicleta,* Quem? *o Luiz pegar a bicicleta e devolver e pedir desculpas.* E o que o João deve fazer? O Luiz deve devolver a bicicleta sem mais, nem menos? *Ah, e pedir desculpas aí o João tolerou e não quer que ele faça mais isso.* Pra ele não fazer mais isso, você acha que o João poderia ter tomado alguma atitude? Qual seria a atitude mais certa do João? *Ah, mudar o lugar da bicicleta.* E quanto a Luiz, qual seria a atitude mais certa de João? *Como a atitude mais certa de João?* João não é dono da bicicleta? Luiz não saiu dar uma volta com ela, o que João deveria fazer? Você falou que João deveria devolver a bicicleta e pedir desculpas para João, e se fosse João para tomar atitude qual seria a atitude de João? *Ele podia mudar de lugar a bicicleta , um lugar onde ele não saiba onde seja, ele pode...* isso eu já entendi e em relação ao Luiz, isso você falou em relação da bicicleta. *Agora em relação ao Luiz?* É, o que ele deveria fazer? *Deve pedir pro Luiz.* Você acha que se tirar a bicicleta, guardar a bicicleta em outro lugar, você quer dizer que é privar o Luiz da bicicleta? *Não, é pedir pra ele não pegar a bicicleta mais sem ordem, e mudar de lugar da bicicleta.* Porque mudar de lugar a bicicleta? *Porque se deixar ali ele pode tornar a pegar a bicicleta.* E se ele mudar de lugar? *Daí num lugar onde ele não saiba, daí ele pode tentar pegar mais ele não vai saber onde está a bicicleta.* Está bom, é como se você estivesse privando o Luiz da bicicleta, é isso? *É.* Você acha que seria certo o João bater no Luiz, empurrar, ficar bravo, brigar mesmo? *Não, ficar bravo ele pode, mas não brigar , brigar não é certo, ele podia conversar.* E por que brigar, não é certo? *Não é certo?ah, porque brigar não vai adiantar, conversar pode melhorar a situação deles, .* E conversar pode melhorar a situação? *Pode.* Pois um menino me disse, que bater é que é certo, da sua idade, bater eu não digo, mas ficar bravo mesmo ir lá e brigar, porque só conversar não adianta. *Ah, conversar adianta porque...* esse menino está certo ou está errado? *Está errado.* Por quê? *Porque se bater ele pode ficar mais teimoso ainda, procurar saber onde*

está a bicicleta e pegar e não devolver a bicicleta. Ele pode ficar mais furioso? *É.* E não devolver mais? *Ele pode procurar saber onde está a bicicleta e não devolver mais a bicicleta.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha dessa situação, qual a melhor atitude para que as coisas voltem ao normal, para que não fique esse ambiente na escola? *Quem que tirou uma com a cara, o Carlos ?* Não, o Luiz que tirou? *(risos) os dois são encrenqueiros, então o Carlos deve, era numa... onde era? Numa quadra de barro assim?* Numa escola pode ser. *Numa escola? Então deve ser chamado a diretora.* Quem deve chamar o diretor? *O Carlos ele deve reclamar, porque só porque o time dele perdeu ele deve tirar uma com a cara do outro? Não, perdeu, perdeu.* E o que você acha que é mais certo o diretor fazer? *Ah, falar, pedir pro Luiz pedir desculpas pro Carlos e pedir para os dois que não aconteça mais isso, perdeu, perdeu.* Você acha que, se o Luiz pedir desculpas pro Carlos, significa que o Luiz não vai mais fazer isso, não vai mais humilhar e ridicularizar outras pessoas? *Não, a não ser que o diretor dê uma bronca nele, .* É preciso que o diretor dê uma bronca? *É porque, pode ser que ele faça isso de novo.* E pra ele não fazer mais, ou diminuir às vezes? *O diretor deve dar uma bronca nele.* O que você acha de Carlos brigar com o Luiz, por que o Luiz gozou dele? De Carlos xingar, chamar os amigos, fazer uma gangue, bater no Luiz, seria certo? *Não, eu não acho certo, como eu disse para a senhora na outra historia, ele deveria conversar, conversar sempre melhora as coisas.* Melhora em que sentido e que tipo de conversa? *E se, ó eu aceito sua desculpa mais não faz mais isso comigo.* Como? *Que aceita as desculpas do Luiz mas que não faça mais isso com ele.* Você acha que vai ser fácil o Luiz pedir desculpar pro Carlos? Você acha que se o diretor... *a se o Luiz está mesmo assim ele não vai, vai ser difícil, mais se o diretor falar, cadê a desculpas, ele pediu desculpas para você Carlos, daí ele vai falar está bom, eu não pedi mas agora eu peço, e pede as desculpas.* Quer dizer que ele vai pedir desculpas se o diretor... *der uma bronca .* Se não, não vai? *Não, porque daí ele vai ficar meio sentido .* Então... *humilhado.* O diretor dá uma bronca, o Luiz pede desculpas, e aí não vale a pena bater. *Não vale a pena bater nunca (hum) não vale mesmo.*
Contra-argumentação: Eu conversei com um menino da sua idade sobre essa história, conversei com vários, mas alguns disseram pra mim que o mais certo, é não fazer nada, que se não fizer nada, o Luiz queria humilhar o Carlos, se o Carlos demonstrar que não foi humilhado... *(ah) é demonstrar, se o Carlos falar assim, deixa quieto daí ele vai, ele vai, daí o Luiz fala assim, ele está com medo vamos tornar fazer isso, daí ele pode tornar a fazer isso, se ele mostrar medo.* Quem você acha que deveria

tomar atitude pras coisas voltarem com as relações... *normais* é, normais. *Eu acho que se isso for numa escola, eu acho que o diretor* . E se não for na escola? *Se for assim, os pais dele* .

Você acha que o próprio Carlos poderia fazer alguma coisa? *Não, só se ele não tiver sozinho ali, ele pode... daí é que não vai certo, ?! eles vão querer brigar, se ele tiver com mais alguém...* Quer dizer que o próprio Carlos sozinho não deveria tomar atitude, só deve fazer alguma coisa, se ele estiver com algum amigo, mas que se ele estiver com um amigo, serão dois contra Luiz e pode dar briga? *(ah) É!* . Você falou que o certo, se fosse na escola, o diretor tomar uma atitude, se for fora da escola... *os pais dele.* E o próprio Carlos (retomando) poderia tomar alguma atitude, quando Luiz goza da cara dele, na frente dos amigos? *Se ele estiver sozinho não.* Mas ele está lá, no meio dos amigos, acabou o jogo, entendeu? O diretor está na diretoria, o pai dele está em casa. Você acha que ele deve chamar o diretor? *Não, o certo mesmo é ele não deveria fazer nada, mas se fosse ele assim, ele não iria fazer nada, ele sozinho ali...*

O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer, numa situação dessa? *O mais certo o Carlos, ir embora para casa dele, recorre o pai, aí o pai tomava situação difícil, porque se eu estou sozinho numa quadra de futebol, jogo futebol, daí vem brigar comigo...* gozar da sua cara? *Então, eu vou ficar quieto, fingir que eu deixei passar, chego em casa falo para o meu pai, daí meu pai vai tomar providências disso.* Você vai fingir que... *fingir que eu deixei passar.* Qual a providência que seu pai vai tomar? *(ah) meu pai ia conversar com o pai do Luiz, pra que o pai do Luiz, deixe de castigo dê uma bronca, uma coisa assim pra que ele não faça mais isso.* Então o encarregado, de restabelecer o elo, em primeiro lugar, o diretor da escola, é isso porque se passa na escola é o diretor, foi o que eu entendi, ? E o que o diretor vai fazer? *Ah, o diretor ele podia dar uma advertência, ou chamar os pais, ou chamar os pais dele* . Antes, você disse que o diretor, o mais certo... *dar uma bronca* dar uma bronca, dar uma advertência, de modo que o Luiz, peça desculpas pro Carlos, não é isso? *É.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho)*:* Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo diante dessa situação, Mário ou o Fernando ou quem fazer alguma coisa? *Ah eu acho que ele deve ir lá e pegar o desenho.* Quem? *Mário pegar os desenhos e falar não foi ele quem fez, fui eu, eu queria te dar isso.* Falar pra quem? *falar pra menina.* Pra menina ou para o Fernando? Ele vai pegar os desenhos que estão com a menina? *Que estão com quem pegou* (Fernando). O Fernando pegou e deu pra menina. *Daí ele fala assim pra menina, não esses desenhos aí, já pode ficar com ele que eu quem*

desenhei; eu ia dar pra você, mas já que nós dois gostamos de você, então já pode ficar, mais foi eu quem dei. E também Mário, depois disso, pode ir na diretoria e falar assim: eu desenhei o desenho e o Fernando pegou e disse que foi ele, sendo que foi eu; estou contando assim se eles podiam tomar providências. E o que você acha que é o mais certo, o diretor ou a diretora fazer já que você vai pedir pra ela tomar providências?*Ah, ela como sempre deveria pedir pra ele* (Fernando) *pedir desculpas pra quem desenhou e falar e pegar e pedir pra ele, pedir não, mandar ele não fazer mais isso , que isso é chato.* Por quê? *Porque que é chato?* É. *Ah, por exemplo se eu faço um coisa, você faz um desenho e vai entregar pra alguém que você gosta, eu vou lá e pego entrego pra outra e falo que foi eu quem fiz, você não ia gostar ia?* Não. *então.* Por isso que é chato? *Por isso que é chato.* E se Mário não fosse falar com a diretoria, ele mesmo pega os desenhos, fala pra menina que foi ele que fez e que ele queria dar o desenho pra ela... você acha que adianta, não adianta, é bom não é, é certo ou não é? *Não, pode mais ou menos.* Ah. *Ele podia falar que ó eu não quero ir na diretoria porque é chato mas eu vou falar eu mesmo, você deve desculpas pra mim... daí, se ele falasse que não, daí ele deveria recorrer a diretoria.*

O que você acha do Mário ficar muito bravo, porque ele foi passado pra traz, porque além de roubar os desenhos do Mário, Fernando ainda quis conquistar a menina que o Mário gostava... e ficando assim muito bravo, você acha que seria o mais certo Mário dar um empurrão, ficar bravo com Fernando, xingar? *Não, ele podia xingar e falar assim pra menina, de quem que ela gosta mais, por exemplo, se ela gosta mais do Fernando, que pegou o desenho, o vilão dessa história, e ela fala que gosta dele, quem não é o vilão* (Mário) *pega e fala tudo bem, deve deixar quieto, se ela gosta dele, porque eu vou atormentar? deixe ele...* Ah, está bem, mas eu gostaria de saber porque é errado o Mário xingar e empurrar o Fernando, se o menino fez tudo isso pra ele? *Porque não é certo?* É. *Por causa que, nunca brigar ou bater vai resolver alguma coisa, sempre conversando a gente resolve as coisas.* O que é "resolver"? *Resolver é por exemplo, se eu to com bronca de você, eu chego e falo ó eu quero que você pare com isso, porque ninguém quer briga, eu quero levar na maneira certa, conversando, conversando e não brigando.* Mas briga não resolve o quê, qual assunto da história contada eles estão querendo resolver? *É por causa da menina, resolver de quem a menina gosta mais, eles estão tentando.* É isso que eles estão tentando resolver, quem vai ficar com a menina? *É.* Não é o fato de ele ter sido passado pra traz? *Não, porque foi por causa da menina isso.* É só por causa da menina? *É.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade disse pra mim que o mais certo é não fazer nada, porque o Fernando pode ter uma gangue, e ir lá e dar uma surra no Mário se ele reclamar, se ele fizer alguma coisa, você acha que ele está certo ou está errado? *Ele está certo.* Está certo? *Está porque se ele fizesse isto, ele estava tipo provocando uma briga, entendeu.* Quem? *o Mário.* Ele está certo? *de não fazer nada, está certo.* Por quê? *Ah, porque se o Mário não conhece, se quisesse provocar e se*

Fernando tivesse uma turma, eles iam... e se Mário só conversar? *Ele já ia entender melhor as coisas, porque conversa... se chega assim com estupidez, brigando com você, você não vai entender nada, então se eu chego e converso, você vai entender melhor, você já vai ciente do que pode acontecer você....* bom então, você acha que o melhor é conversar, não é não fazer nada? *É.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo fazer, que providências deveriam ser tomadas diante daquela situação? *Ah, eu já não vendo minha irmã assim, eu fico nervoso daí, eu fico nervoso e daí eu vou pra cima dele e peço pra ele sair dali, se ele não sair dali...* você vai pra cima dele... *pra ele sair dali.* pede ou manda, como é que é? *Mando ele sair dali.* E o Felipe, o que você acha que é o mais certo fazer? *O Felipe deveria fazer?* É, o mais certo. *Mais, o mais certo?* È. *Não o que ele fosse fazer?* Não, você pode até falar os dois. *Então, o que ele fosse fazer ele ia ficar nervoso, daí ele ia falava assim minha mãe da mesmo, daí saia dali, se ele não saísse o Luiz podia até brigar porque não vai pensar duas vezes quando ver a irmã dele que é menor com alguém que é maior batendo nela.* Não vai pensar duas vezes. *Não vai pensar duas vezes.* Ele vai fazer o que, repete? *Ele não vai pensar duas vezes ele vai até o ponto de brigar ali.* Pode até brigar, isso é o que você acha que ele vai fazer, não é? E o que você acha mais certo ele fazer? *O mais certo?* É... *Ele deve...* você acha que o mais certo não é fazer isso que ele já fez? *Não ele deveria perguntar, porque ele ta fazendo aquilo com minha irmã, com a irmã do Felipe.* Ah, e... *daí depende do que ele* (o menino) *dissesse, se a irmã dele estivesse errada, ele podia corrigir a irmã dele...* Corrigir como? *Perguntar porque ela fez aquilo, se ela tiver errada, ela deve tomar uma bronca, ou se ele tiver errado, eles podem dar bronca no outro.* Quem dar bronca no outro? *O Felipe pode dar bronca nele, se ele tiver errado.* Só dar bronca? *É.* Ele estava batendo na irmã, e o certo é ele perguntar pro menino, porque ele estava batendo na irmã... *e se a irmã dele tiver errada, ele vai corrigir a irmã dele.* Quer dizer que, além de apanhar do menino ela ainda ia levar uma bronca, isso se ela estiver errada? *Se ela estiver errada*, (mas) *se ela não tiver, ele vai, dar uma bronca ou vai bater no menino.* Você acha que é justificável o menino bater na menina menor, nem que ela tenha feito coisa errada? *Não, já que ela é menor.* É porque ela é menor, que não se deve bater? *Então já que ela é menor, então ele devia conversar, esperar o irmão, se ele soubesse que ela tinha um irmão maior, esperar para conversar com irmão dela, com irmão dela, é corrigir ela daí sim se ela tivesse irmão.* Bem, vamos dizer que a

menina esteja errada, e o menino bata nela, o mais certo é Felipe fazer o quê? *Se ela estiver errada....* O mais certo o que é? *É chamar o menino e conversar* .

E porque é errado Felipe dar um empurrão no menino que batia em sua irmã mais nova? *Porque, não é errado, se ele* (se o menino tiver motivos para bater na irmã de Felipe) *estiver certo, mas se ele estiver errado, não é errado Felipe dar um empurrão.*

Diga uma coisa, você acha que o Felipe deveria chamar alguém ou só ele daria conta do que estava acontecendo? *Não, se o menino entender, só ele dava conta daquilo ali.* Mas pra que ele entenda, quem deve tomar alguma providência? *o Felipe.* Qual providência? *O mais certo fazer é chegar perguntar, se tivesse errado ele podia até brigar e chamar os pais da menina que o pai do Felipe.* Isso é mais certo que conversar? *É daí o pai já ia tomar providência maior.* E o que é mais certo fazer ? *mais certo?* É. *chama o pai.* Quem chama o pai? *O Felipe chamar o pai, por exemplo, e diz ó pai, é esse menino aí que bateu na minha irmã. Daí, ele vai perguntar pro menino, se ele tiver errado, ele pode até chamar a policia para dar parte, como na escola aí eu briguei daí o pai do menino foi chamar a policia.* E daí? *Daí eu tive que ir à delegacia de policia.* Você já respondeu BO, seus pais , porque você é menor? *É por causa dum negocio, duma briga aí, o menino, não fui eu, eu estava com meu colega, daí o menino, só porque eu estava junto aí o outro veio pra você ver como andar com má companhia o que acontece, daí o menino bateu e eu estava junto, daí eu fui também.* É, parece que tem bastante historia de um bater no outro... eu ouvi hoje mesmo falando que duas meninas brigaram, uma bateu na outra. *É deu mó treta ali na pracinha.* Foi fora da escola? *Foi uma menina, a Pac com a Bum, um monte de menina bateu na Pac, ela ficou toda machucada..* E bateram nela por quê, você sabe? *Não, eu não sei.* E o que foi feito? *Daí teve o guarda municipal esteve aí, daí acho que foi na delegacia, porque varias meninas bateram em uma só.* E porque bateram nela? *Isso eu não sei também, eu só vi a hora que, a hora que eu estava indo à banca eu já ouvi o quebra pau e daí eu fui ver.* Você falou que o mais certo é, o pai ir procurar a policia? O pai da menina. Lá na policia o que a policia vai fazer? *Como assim, se ele é um menino de rua eu acho que eu penso que eu sei, ah eu acho que todo mundo tem mãe, e se ele tiver mãe a mãe dele vai ter que assinar um BO.* A mãe? *A mãe ou o pai.* E daí? *E daí, ele depois disso acho que ele vai melhorar um pouco, esse menino, como você disse.*

Contra-argumentação: um menino da sua idade me disse a respeito dessa historia que o mais certo é Felipe bater no menino, porque conversar não adianta nada, ele vai continuar fazendo a mesma coisa, esse menino está certo ou está errado? *esse menino? Ele está errado.* Por quê? *Porque conversar melhora as coisas, brigar que não vai melhorar nada.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, é uma que a gente chama de excluída social, você já ouviu falar nessa expressão? Uma pessoa que é excluída, é uma pessoa que não é convidada para participar das coisas, por exemplo, dos grupos. Na sua classe você tem, ou já teve alguém que ninguém queria que pertencesse ao seu grupo a sua equipe? *Não, só tem um menino que é o Ali, que só fica peidando na sala, a gente está fazendo lição ele vai lá e peida, mas pra fazer trabalho assim a gente convida ele, ele é legal.* Mas o caso dessa menina você entendeu? Ela é excluída quer dizer que as meninas não gostam dela porque ela não vem arrumada, porque ela vem mal arrumada , vem suja. *Então se ela viesse bem arrumada meio limpa assim, pode ver que ia gostar dela.* Isso, por isso que ela não é escolhida, você entendeu direitinho! pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. *Qual Clara, a Clara é aquela que vem bem arrumada?* Isso, você entendeu a história?*entendi.* então fale pra mim, quem deve tomar atitude aí? *Aquela menina lá que vem mal arrumada.* A Ana. *Ela deve falar para a diretora, que a diretora entenderia.* Deve falar... *pro diretor, ele iria entender, ia falar assim ó diretor só porque as vezes eu venho mal arrumada... quer tirar uma com a minha cara e o diretor vai falar que, então você deve respeitar, ela é humana como todo mundo.*

Você disse, o mais certo é a Ana falar com a diretora. *Então, mais o diretor vai falar com a Clara, que ela deve pedir desculpa, ao passar disso acho que elas for amigas ela foi convidada para um grupo, fazer final de semana depois da escola acho que é por aí...* Pra convidarem, o mais certo é isso? *Acho que depois disso, ela foi convidada.*

Você falou que o mais certo é Ana falar com a diretora. E a diretora fazer o que?a diretora conversar com a Clara, que só porque ela vem mal vestida, mal arrumada não é motivo pra isso, que ela é humana como todo mundo e daí a Clara, deve pedir desculpas para Ana, é isso? *É!*

Quem deve tomar atitude de procurar a diretora é Ana, você não acha que a Ana poderia tomar alguma atitude ela mesma, sem falar com a diretora? *Ela poderia falar assim, ah, eu pedi primeiro pra você, você deveria chegar na próxima aula, próxima aula dessa professora pra você apagar o quadro , porque dessa vez eu pedi primeiro, depende da professora se ela deixar deixou se ela não deixar dai você pede pra ela, se ela pode deixar você.* Quer dizer, falar com a Clara ou com a professora? *com a professora.* Falar com a Clara, você falou assim que a Ana poderia falar com a Clara que ela pediu primeiro, e a Clara vai fazer o que? *A Clara deveria esperar até a próxima aula pra perguntar pra professora se a professora deixa, então se a professora tivesse negado deixar a Ana apagar o quadro*

negro, poderia deixar a Clara. E o que você acha que é mais certo a Ana fazer com relação à Clara *fala assim, Clara eu cheguei primeiro você deveria esperar chegar a próxima aula pra você apagar o quadro negro, mas já que você apagou eu apago na próxima aula.* Conversar e avisar então que ela que vai apagar na próxima aula? *É.*

Você não acha que a Ana poderia brigar, xingar a Clara? *Reclamar ela poderia.* Xingar não? *não, reclamar.* Só reclamar, porque não xingar e nem brigar? *Porque isso não é coisa que se faça na escola mais, a Ana, a Clara não iriam brigar.* E por que não deve brigar? *Porque conversar é melhor.* E por que não deve brigar? *Porque se brigar uma das duas podem tomar uma advertência.* Ah, uma das duas pode... *ou as duas podem* tomar advertência. Por isso que não pode, não é porque é errado, porque machuca, porque magoa, não deve brigar, é errado bater porque toma advertência, é isso?

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse, que o mais certo seria a Ana ficar realmente brava, xingar a Clara porque só conversar não vai adiantar, pois a Clara é uma menina muito fria, que só pensa nas aparências, e precisava dar um empurrão nela, para ver se ela "acorda", esse menino está certo ou está errado? *Ele está mais ou menos certo.* Mais ou menos certo, por quê? *Ah, porque ela é chata, ela quer se aparecer, como se diz ela é riquinha ela é tudo, então é mais ou menos isso.* Certo porque ela quer aparecer... e errado? *ah, é errado porque brigar não adianta.* O que é que adianta? *Ah, não que não adianta, é errado porque brigar não é coisa certa.* (Impressão de que o que adianta é brigar).

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

a) Caio estava certo? *Errado.* errado, por quê? *Ah, porque pegar o cachorro não ia resolver.* O que ia resolver? *Resolver é eles conversar, mais eles brigaram, aí ele ficou com raiva e pegou o cachorro, não foi isso?* Não, não teve briga nenhuma, o Caio viu o dono do cachorro, batendo no cachorro. *Ah, entendi, aí ele ficou com dó do cachorro e levou o cachorro pra bem longe.* Isso! *Onde que ele fique bem.* Isso, entendeu, então eu perguntei se Caio está certo ou está errado e você falou que Caio estava errado, porque pegar o cachorro não resolve, não é isso que você falou? *Ai(risos) eu falei errado.* ah, você falou errado? *porque judiar do cachorro como o dono judiava não é certo, daí ele pegou, se ele levou para bem longe está certo.* Então Caio está certo? *Está.* Porque Caio está certo? *Porque se ele ficasse lá, o dono dele ia judiar dele.* Ah, você acha que o Caio poderia fazer alguma outra coisa, além do que ele fez, com relação ao dono do cachorro? *Ah... ele poderia chegar, e falar, eu soltei seu*

cachorro eu posso falar onde ele está se você não judiar mais dele, aí ele pega. Poderia esconder o cachorro você quer dizer? *É daí se...* e falar para o amigo. *E falar se você não judiar mais do cachorro daí eu sei onde ele está escondido eu posso buscar se não, não.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

André mentiu? *Mentiu.* Mentiu, isso ficou claro, então Caio mentiu e André mentiu, as duas crianças mentiram? *Mentiram.* E as duas crianças são igualmente culpadas? *São porque pegar não ia resolver* . As duas crianças são igualmente culpadas? *Como o Caio e...* André. *São.* Por quê? *Ah, porque catar a moeda não é uma coisa que se faça, e o Caio levar o cachorro, é Caio levou o cachorro para ajudar, mas é errado.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é não fazer nada, nem com relação a Caio, nem com André, porque não adianta nada, nem conversar, não adianta bater, que mais tarde eles vão aprender sozinhos, você acha que esse menino está certo ou está errado? *Está certo.* Certo por que? A*h, porque quando ficar maior mesmo... todo mundo aprende quando fica maior, então eu acho que ele está certo por isso.* Você não vê, tantos ladrões, tantas, essas pessoas que são ladrões assassinos que batem que roubam, eles aprenderam e eles são maiores, você acha que a vida ensina sozinha, acha, e o que você acha então, que o mais certo é não fazer nada? *É.* Está bom, com relação à mentira, o que seria mais certo o dono do cachorro fazer com relação ao Caio que mentiu? *Já que ele não gosta do cachorro ele não vai ligar , se Caio pensa assim que não vai ligar, Caio poderia pegar o cachorro e cuidar, o Caio pegar e cuidar, não deixar lá longe.* Não mas o que o dono do cachorro... *deveria fazer?* Que Caio mentiu pra ele, eu quero saber em relação a mentira que o Caio mentiu. *Você está falando se ele soubesse da mentira.* Lógico, quando ele ficar sabendo, quando ele descobrir, que foi o Caio, o que ele deveria fazer? O que é mais certo? *Ah, ele deveria dar uma bronca no Caio, pra ele não fazer mais isso. (*Ah.) *porque se fazer isso, o Caio pode até aprender* . Pode? *Pode aprender, por causa que Caio fez uma coisa boa, daí o dono do cachorro poderia aprender, aprender já que ele mentiu, ele tentou cuidar do cachorro ele poderia aprender assim, ah, se eu continuar judiando ele pode tornar a fazer isso, então eu não vou judiar mais do cachorro.* E quanto ao André? O André mentiu se o dono da moeda descobrir ou alguém descobrir na escola, que foi o André, o que é mais certo fazer com André? *Fazer ele devolver o dinheiro , por causa que ele comprou figurinha com o dinheiro, devolver o dinheiro e chamar a diretora, chamar a diretora para a diretora tomar as providências disso, porque se por exemplo, se eu roubo uma moeda aqui na escola eu vou tomar advertência, até suspensão.* E é o certo? *É o certo.* Porque a suspensão, advertência é certa? *Porque daí ele aprendia, ele aprendia melhor.*

12. M. Lui Idade: 12 anos e 5 meses 6ª Série Sexo: Masculino

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luis pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que seria mais certo João fazer? *Deveria pedir a bicicleta emprestada pra dar uma volta... porque e se acontecesse alguma coisa com a bicicleta? Se fosse no meu caso, eu pediria a bicicleta e se ele não deixasse...* isso você falou sobre o que o Luiz deveria fazer. E o que o João deveria fazer? *Falar que pegar sem avisar não é legal. Ele podia até deixar, mas como ele pegou sem pedir, pode ficar bravo com ele. Se ele pedisse, acho que ele podia deixar. Vai se acontecesse alguma coisa com a bicicleta, aí ele tinha deixado.*

Você acha que o João poderia, por exemplo, bater no Luiz? *Não. Porque bater não ia resolver nada. O Luiz só ia ficar com mais raiva e fazer mais coisas erradas. Acho que ele tinha que falar assim e conversar que resolveria mais.*

Conversar com ele você acha o ideal, então? (Sim com a cabeça) E não fazer nada? Você acha que poderia deixar pra lá? *Não, devia ir lá conversar com ele. Ele não pode não fazer nada porque a bicicleta é dele e se acontecesse alguma coisa com a bicicleta?* Ah!... então se acontecesse alguma coisa com a bicicleta (na mão de Luiz), João ia ficar bravo, então por isso é que o João deveria tomar alguma atitude? E se ele não fizer nada? *Daí ele vai fazer isso todo dia* (Pra não reincidir, tem que tomar atitude) *e ele vai falar ah... não vai falar nada, então... vai deixar quieto e vai acontecer isso todos os dias, e vai acontecer mais coisas, vai pegar os lápis emprestados sem pedir... já que ele não fala nada, então...*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer? O *Luiz está provocando ele?* É. Está provocando ele. *Eu acho que o mais certo ele fazer é deixar quieto, falar assim ah...eu tenho meu time, você tem o seu, venceu o melhor e não precisa ficar...*

Você acha certo conversar com ele ou não fazer nada? *Conversr..* O deixar quieto pra você é conversar? *É.* Falar o que? *Cada um tem o seu time, então qual vencer é o melhor... e não vai vencer todo dia. Acho melhor então ninguém falar nada porque então e se o dele perder, o que que vai*

acontecer? Ele também vai falar (reciprocidade) Então acho melhor não falar nada... ganhou, ganhou... todo mundo sabe que ganhou e não precisa ficar tirando uma da cara do outro. E por que você falaria isso, por que você acha certo conversar e falar tudo isso pro Luiz? *Para evitar brigas, essas coisas.* Você acha que o Carlos poderia bater no Luiz? Revidar, batendo nele – seria certo? *Não.* Por quê? *Porque ele podia arranjar mais encrenca ainda. Aí bate nele, aí chega o outro, bate nele, aí fica aquela briga de todo mundo junto e eu não acho legal isso.* Você propõe que deveria conversar com ele.

E a opção de não ligar, se ele está gozando de mim, que goze... não falar nada, tocar a vida dele... você acha que pode? *Pode.* Você acha isso certo? *Não, acho mais certo conversar mesmo. Se ele deixa quieto é a mesma coisa que eu disse na história anterior. Ele vai continuar... a falar dele, daí ... deixar quieto é uma coisa também que pode ser boa também... ele vai falar ah!.Ah! ah!... seu time perdeu, seu time perdeu. Está bom perdeu, deixe quieto... Aí o outro vai ficar cansado de falar que o time perdeu, que vai parar de falar* (deixar quieto no sentido de tomar atitude de ficar quieto e não de permissividade). *Por isso que eu acho que se deixar quieto também... (pode ser uma coisa boa)* E porque você acha que ele vai parar de falar? *Por causa que o outro não está ligando. Só de chegar no outro e dizer: Ah, pare... não sei o que...aí ele vai continuar porque foi provocado.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina. O que você acha que seria mais certo fazer? *Mário...* (pensando) *chegar pro amigo dele que pegou os papéis e falar pra ele eu que desenhei e falar pra menina que ele desenhou pra ela não dar bola pra ele, porque ele pega as coisas das pessoas pra ele ser o melhor. Que nem quando o trabalho, ele não faz e pega o trabalho do outro.* Porque você acha que o mais certo é ele fazer isso, é ele conversar com a menina? *E com o menino também... porque assim ele poderia resolver o assunto.* O que é resolver? *Falar que ele que fez o desenho pra agradar essa menina que ele gosta. Não deixar quieto assim e deixar o outro roubar o desenho e a menina pensar que o outro é o artista, sabe?!*

Você acha que é errado deixar quieto, ficar passivo, não fazer nada? Por que é errado ficar quieto? *Não é que é errado, é que se você ficar quieto, pode dar uma coisa boa. A menina vai chegar pra ele e falar assim: me dá outro desenho daquele... daí o que ele vai fazer? Como ele vai desenhar um desenho tão bonito... aí eu quero ver da onde que ele vai tirar o desenho.* E se a menina não pedir? *É... o negócio é*

conversar mesmo. É errado ficar quieto? (Afirmou com a cabeça.) se ficar quieto e a menina não pedir nada, o que pode acontecer? *Ah!... aí o menino pode até pegar a menina que ele está gostando, pode até ficar com a menina e eu acho isso errado. Através dos outros, uma pessoa que não faz as coisas certas pode ficar acabando com a menina... depois a menina pode até descobrir, ?! Que ele fez uma coisa errada e acabar namorando a menina.*

Bater nele, o que você acha? Ou você acha que pode? *Não é certo.* Há alguma situação em que um menino possa bater em outro? *Acho que não. Ah! Sim... tipo se o menino bater em você pra ele ser o melhor, eu acho que você deve dar umas revidadas e depois contar pras pessoas responsáveis, assim.* Pode ou deve revidar? *Pode*. Mas não só revidar, foi isso que você disse? *É. Pode revidar ou senão você pode chegar para alguma pessoa...* Ou ou e? *E e ou também.* Conversar com outra pessoa... *responsável, a professora que possa resolver alguma coisa.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer? B*ater no menino.* Mais certo é bater no menino? *É.* Por quê? *Porque eu estou tipo defendendo minha irmã ... porque sei lá, é menor, ?! Porque ele não vai mexer com uma pessoa do tamanho dele, ou maior?! Eu bateria nele.* Aqui, disse o que faria. Daí perguntei: E você acha que o certo é bater?! *É.*

Contra-prova: Você sabe que eu fiz esta pergunta pra um menino e ele disse que achava que não deveria fazer nada? *Que tonto!* Ele acha que deveria conversar... O que você acha? *Do quê?* De ele achar que deveria conversar. *Não.* Por quê? O que você pensa? Por exemplo, você disse que devia bater... e porque ... *ela é uma menina mais fraca.* Mas porque que o Felipe devia bater no menino? *Porque ele estava batendo em uma menina mais fraca.* Se ele estivesse empurrando a menina... você acha que ele também devia empurrar ou devia bater? *Empurrar.* Então o que ele estivesse fazendo pra menina... *uma pessoa maior podia fazer nele. (Menino maior empurra menor portanto, um maior que ele pode também bater nele)* Então bater nele porque ele... *é menor.*

Você disse que não fazer nada é porque ele é tonto. Por que você acha que é errado não fazer nada? *Porque ver uma pessoa menor ser machucada por uma pessoa maior não é muito legal.* Tentei

descentrar do maior bater no menor E daí? *Não sei.* Conversar também você disse que não. Por quê? *Porque...* ficou sem saber responder naquela hora.

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer? *Ir lá conversar com a menina que apagou na frente e dizer que as classes, classe média, rica, pobre – não tem nada a ver. O mais rico tem que aparecer, o mais arrumado tem que aparece, o pobrezinho tem de ficar de canto... é a mesma coisa, não é o rico é o bom e o pobre é o ruim.* E por que você acha importante ela conversar? *Com a menina?* É. *Ela ia falar isso ... pra menina não fazer mais isso (não tautologia: reincidência) não pensar que só ela é mais bonitinha, só ela é mais arrumada porque ela tem mais dinheiro do que a outra que é mais pobrezinha e vem sempre desarrumada. Pra ela entender que as pessoas não têm diferenças assim só porque uma é mais rica e outra é mais pobre. Isso não tem nada a ver. São pessoas iguais e devem ser tratadas do mesmo jeito.*

O que você acha que seria mais certo Ana fazer? Por quê?

R.: *Ela devia falar com a professora isso daí que a menina fez e que apagou na frente do que ela. ... que a menina, só porque ela é mais arrumada tem que fazer tudo e não é só porque a outra é pobre, que ela não tem que aparecer. Não é aparecer, é fazer favor (de apagar o quadro).*

E a menina que passou a rasteira, fez certo ou não? *Fez certo.* Porque que foi certo? *Ah... porque ela viu que a coisa que a menina fez estava errado e daí, pra ela não ter que chegar e falar ai, não sei o quê... defender a outra, passou uma rasteira.* (Dá a impressão que ele não acredita que conversar resolva. Os outros também falam espontaneamente que é para conversar, mas muitas vezes como sinônimo de não fazer nada. Conversar e não fazer nada se confundem em algumas falas.) *Ela não precisou falar pra ninguém. (falar soa a reclamar; conversar é conversar mesmo).*

História 6. Direito à verdade. J.M. 102. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. O que você acha mais certo o Caio fazer? *É chegar pro dono do cachorro e conversar.* E não soltar o cachorro? *Não, vai que o cachorro vai ser atropelado, alguma coisa e é pior pro cachorro. Ele fez uma coisa mais grave ainda do que o que o outro estava fazendo. Ele tinha que ensinar o amigo dele (preleção?) a não maltratar o cachorro dele.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

Se a professora (viu) soubesse que foi o André, o que você acha que seria mais certo fazer? *Ela tinha certeza, ela viu ou se ela só achasse que era o André?* Se ela soubesse com certeza. *Ah... eu falaria com os pais.* O mais certo isso, ou é o que você faria? estou perguntando o que você acha mais certo. *É ela chegar pra criança, sem ninguém, e conversar com ela, falar, perguntar por que ela fez isso.* Você falou inicialmente em chamar os pais. *É, chamar os pais e falar, conversar e falar assim: olha, sumiu dinheiro de uma criança e eu sei que foi ... não estou acusando, assim, mas tenho certeza, porque eu vi.* Por que você acha que o certo é a professora conversar com os pais? *Porque os pais iam conversar também para ele não fazer mais essas coisas e falar que foi ele mesmo e que o filho iria falar a verdade para eles.*

Você viu que foram duas mentiras e dois roubos: o do Caio e o do André. Qual das duas mentiras é pior? As duas crianças são igualmente culpadas? *Não. A do roubo das moedas é um pouquinho mais, porque pegou sem pedir e gastou. VIROU A FITA E QUANDO VOLTOU, ELE MUDOU DE OPINIÃO:* As duas crianças são igualmente culpadas? São: os dois pegaram, não falaram e sumiram com as coisas.

Contra-argumentação: Você não acha que uma das mentiras é pior? O menino que eu conversei disse que é pior a mentira das moedas porque a do cachorro... *ninguém viu*. Porque a do cachorro ninguém viu? *É. E a das moedas, viram*. Você acha então que a pior foi a das moedas porque a professora viu? *Não, eu acho mesmo que os dois erraram.* Não, eu acho que os dois são piores porque os dois estão fazendo coisa errada.

12. M. Mai Idade: 12 anos 6ª Série Sexo: Masculino

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luis pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? *Eu não vinha com a bicicleta pra escola.* Por quê? *Pra evitar que alguém pegasse.* O que você acha que João deveria fazer? *Não viesse mais com a bicicleta.* Por quê? *Porque senão o amigo dele ou outra pessoa pode roubar.* Em relação ao Luis, o que João deveria fazer? *Pegar a bicicleta de volta e contar para a mãe do Luiz.* Por quê? *É o único jeito certo. O que ele vai fazer? Ele vai brigar com o outro?* Por que não, se a bicicleta era dele e Luis pegou sem avisar? *Porque brigar é errado.*
E a professora, o que deveria fazer, se soubesse do que aconteceu?
A professora devia contar pra mãe dele pra ele não fazer mais isso.
Por que ele não deve fazer mais isso? *É errado pegar a bicicleta porque pode ir preso.* Mas e se ele gostar muito de andar de bicicleta e não tem bicicleta? *Pode pedir pro pai dele.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer? *Devia não reagir. Ficar na dele. Se Carlos estava na escola, podia tomar suspensão.* O que é reagir? *Querer brigar.* Você disse o que ele não deveria fazer. E o que você acha que Carlos deveria fazer? Não fazer nada? *Dizer que o time dele* (do Luiz) *também um dia podia perder e daí se alguém gozasse, ele não ia gostar.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina. O que você acha mais certo Mário fazer? *Falasse pra menina que foi ele que fez e que o outro amigo pegou e entregou para ela.* Por que esse é o mais certo? *Porque se ele for falar pro menino* (Fernando), *não vai adiantar nada porque a menina vai continuar pensando que foi o seu amigo* (Fernando) *que desenhou e entregou para ela.* Por que não

conversar com ele? *Porque acho que não ia adiantar nada.* Por quê? *Não vai adiantar nada. A menina vai continuar pensando que foi o Fernando.* E em relação ao Fernando, o que você acha mais certo fazer? *Se ele quer que a menina goste do desenho (dele, do Fernando), ele mesmo desenhe e entregue para ela.*

E se a professora ficar sabendo o que aconteceu? O que ela deveria fazer? *Chamar os dois pra conversar e falar pro Fernando não fazer mais isso. Se quiser, ele que desenhe.*

(Como Mai não falou do professor, autoridade já demandada na história anterior, sugeri e ele demonstrou sentir necessidade da legalidade da autoridade).

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? *Fosse lá e não deixasse o menino bater na irmã dele e contasse pros pais dele.* E falar o quê pros pais dele? *Falar pros pais dele que não é mais pra ele fazer isso.*

Você acha que, numa situação dessas, pode bater no menino? *Não ia resolver o problema.* Por quê, o que deveria fazer pra resolver o problema? *Conversar com os pais dele.* O que os pais dele devem fazer? *Conversar com ele pra que ele não faça mais isso. Porque ele não vai ganhar nada fazendo isso.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer? *Professora pegasse o apagador, entregasse pra Ana e mandar a Clara pra Diretoria.* Por quê? *Porque ela não devia fazer isso só porque a menina é mal vestida e ela é bem vestida; não podia fazer isso.*

O que você achou da rasteira que a amiga deu na Clara? *Não fez bem em dar a rasteira porque a professora ia resolver o problema.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O que achou da atitude de Caio? *Devia contar pros pais do menino que ele não estava cuidando do cachorro direito.* E o que os pais deveriam fazer? *Dar o cachorro para alguém que cuide melhor e deixar o menino sem o cachorro.*

O que você achou da atitude de André? *Se o colega soubesse que foi o André, contasse pro dono das moedas que o André roubou e o dono contasse pra professora pra devolver a moeda.* E se a professora soubesse que foi o André? *Ela devia falar com ele que não pode fazer isso.*

Tem alguma coisa errada que se fizerem com você, você não faria nada? O quê? *Me xingar. Se me xingarem, não vou fazer nada, nem conversar.* Por quê? *Se eu não acho que eu sou o que eles falam (xingam) eu não preciso fazer nada.* Se te xingarem de feio, fedido – que você não é – Você acha certo ficar quieto? *O certo é falar que eu não sou o que ele está falando. Ele que é!*

As crianças são igualmente culpadas? Qual das duas é mais culpada? *A pior mentira é a do André.* Por quê? *Porque o dinheiro estava bem cuidado e o cachorro, o menino não cuidava bem.*

amdg

Tolerar...

É entender um pouquinho mais as coisas.

Para tolerar, é preciso conversar.

Ali, 15 anos

15. F. Ali Idade: 15 anos e 11 meses - 1ª Série - Ensino Médio- Sexo: Fem.

Ali eu gostaria de saber o que você entende por tolerância? Você sabe o que é, já ouviu essa palavra, o que é? *Já mas eu não entendo muito bem o que significa tolerância.* E o que você acha que é? *Não sei como explicar pra você, eu acho que você tolera certas coisas, assim.* Se alguém falar que você deveria ser mais tolerante, você entende o quê? *Que deveria, ah, eu não sei, acho que entender, sei lá, tolerar um pouco mais as coisas.* O que significa para você tolerar um pouco mais as coisas? *Ah, eu acho que entender, .* Entender? *Eu acho que sim, não sei.* Entender um pouco mais as coisas? *É.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha mais certo diante dessa situação, quem fazer o quê? *Ah, eu acho que, negócio sobre mexer nas coisas dos outros? Ah, eu não sei como que eu posso falar, eu não sei direito.* Dá sua opinião. Se é certo se é errado. *Ah, eu acho errado.* Quando alguma coisa é errada, ela precisa ser assim, vamos dizer, consertada para que as coisas voltem a ser como eram antes, para não ficar uma situação ruim, um ambiente ruim de se viver, está certo? Então o que é melhor, o que é mais certo fazer numa situação dessas, como a história do João? Se fosse você no lugar do João, fica mais fácil você responder. Foi isso que você perguntou para mim? *Eu acho que sim.* Está, então tudo bem. *Ah, eu não sei se tolerância entra nisso agora, , que nem, como eu ia tolerar uma coisa dessas se acontecesse comigo, eu não entendi direito.* Não, você não se preocupe com a palavra tolerância. *Ah tá.* O que você acha dessa situação? *Ah, eu não sei, eu não gosto, eu odeio que mexa nas minhas coisas.* E o João? *Ah, ele não ia gostar também que mexesse nas coisas dele, principalmente sem pedir.* E o que você acha que seria mais certo o João fazer? *Conversar com o Luís.* Quem conversar com o Luís? *O João.* O próprio João. O que o João vai conversar com o Luís? *Perguntar pra ele por que ele pegou a bicicleta sem pedir, e pedir pra ele não fazer mais isso, se ele quisesse andar, alguma coisa na bicicleta que viesse pedir pro o João, alguma coisa assim.* Bom, você disse que o mais certo seria o João conversar com o Luís e perguntar para ele. Por que o mais certo é João conversar com o Luís, só conversar com o Luís e perguntar para ele por que ele fez isso? Por que o mais certo é isso? E não outra coisa? *Não porque na maioria das vezes que uma pessoa mexe nas coisas dos outros, causa briga, uma coisa assim, eu acho mais certo é conversar, conversando eu acho que entende o caso.* Você acha que seria certo o João bater no Luís, brigar, empurrar xingar, fazer alguma coisa? *Não. Eu acho que primeiro*

tem que conversar. Por quê? *Ah, porque violência não vai levar a nada, vai pegar mais confusão pro lado dele, coisa assim, eu acho que chegasse e conversasse seria bem melhor.*

Contra-argumentação: Tem uma menina da sua idade que me disse que o mais certo é João não fazer nada, nem ligar, porque conversar com o Luís não adianta nada, que ele vai continuar fazendo isso. Brigar com ele não adianta nada, porque no fim quem pode ser suspenso da escola é o próprio João. Então que ele não fizesse nada, que o mais certo é não fazer nada, porque não vai adiantar nada mesmo fazer, entendeu? Você acha que essa menina que me respondeu isso está certa ou está errada? *Ah, eu acho que tá errada, que eu acho que têm que tomar providência das coisas, quando acontece.* Você acha que só conversando o que vai acontecer? *Ah não sei, talvez mude, eu acho que se acontecesse mais uma vez, ele fosse mexer de novo dentro da escola eu acho que deveria de levar a Diretora, a professora, alguma coisa assim.* Quer dizer que você não garante muito que só conversar resolve? *Dependendo da pessoa não.* Entendi. E o que você acha que a Diretora deve fazer. O mais certo? *Ah, eu acho que uma boa conversa. Pra mim sempre é na conversa, na base da conversa que se resolve as coisas.* Ali, você me disse que o mais certo, que você acha que o mais certo seria João conversar com o Luís, não é isso? *É isso.* Conversar o quê e por que, o que vai adiantar o João conversar com o Luís? *Eu acho que devia de conversar com o Luís porque, tipo numa conversa ele resolve mais, porque têm pessoas que fazem isso pra chamar a atenção, ou é revoltado com alguma coisa.* E se for? *E se for revoltado, eu tentaria ajudar a pessoa, , que a pessoa quer chamar a atenção, eu queria saber o motivo.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo.

O que você acha que seria mais certo fazer? Você entendeu a história? *É, mais ou menos.* Quer repetir a história para ver se entendeu? *Melhor repetir.* Não, você repetir. *Ah, eu repetir a história?* É. *Ah, eu acho que entendi assim, que o Carlos ele torce pra um time da escola e esse time perdeu pro time do Luís, e o Luís foi tirar com ele na frente de todo mundo. É isso?* É. Quer dizer ridicularizou, humilhou o Carlos que perdeu. Está certo? *É tá certo. Ah...* O que você acha disso, quem deve tomar alguma atitude nessa situação? *Ah, o Carlos.* O que é mais certo então, o Carlos fazer? *Ah, eu não sei o que eu faria no lugar dele também. Não sei. Ah, sei lá conversar.* O que é o mais certo? Conversar? *Conversar.* Com quem? *Com o Luís.* Por quê? *Porque fica humilhando ele na frente de todo mundo não é legal. É chato.* Sim, ele vai conversar com o Luís porque o Luís ficar humilhando ele na frente

de todo mundo é chato? *É.* É isso? *É, não é legal.* Mas por que Carlos conversando com o Luís vai resolver alguma coisa? É isso que eu quero saber. *Não, mas se ele ficar quieto ele vai continuar mais ainda, o Luís vai continuar provocando ele.* Está. *O que mais que eu posso falar.* Ficar quieto vai continuar... *Vai continuar tirar sarro dele. Eu acho que conversando é melhor, porque tudo, qualquer coisa que, assim, se ele não conversar vai continuar, vai provocar mais, daí o Carlos acho que vai ficar mais nervoso com isso, e vai acabar, tendo violência, briga, alguma coisa assim.* Então você disse que o mais certo é Carlos conversar com o Luís, porque se ele ficar quieto vai continuar a tirar sarro dele e acabar em violência, é isso? *É isso.* E se o Carlos xingasse em vez de conversar ou em vez de ficar quieto, se Carlos xingar, entendeu? Empurrar, sabe que nem eles fazem, dar um empurrão, empurrar, tomar uma atitude mais violenta. Você acha correto? *Não.* Nem numa situação dessa de humilhação? *Ah, tem horas que a gente precisa, tipo, não xingar, conversar, mas tem hora que estoura, irrita, a pessoa fica falando na sua cabeça.* E o que é mais certo fazer numa situação como essa? *Ah, se eu não conseguisse conversar com ele, eu ia procurar a Diretora, o inspetor de aluno, alguma coisa, pra conversar com ele, porque senão...* E xingar e empurrar, você acha que não. *Não.* Por quê? *Porque vai resolver alguma coisa ele xingando, ele empurrando? Não vai resolver nada. Daí vai piorar as coisas.* Piorar para quê? *Não, porque se ele xingar a pessoa, daí vai começar uma discussão e vai acabar em briga e se ele empurrar também, daí vai começar mais briga e gente contra, o Carlos mesmo , então sei lá.* Contra-argumentação: É o seguinte, Ali, uma menina da sua idade me disse que o mais certo é xingar, que se só conversar não adianta nada. Ela disse que se só conversar com o Luís é mesma coisa de que não fazer nada. *Não.* Que não vai acontecer nada, entendeu? Que o mais certo é tomar uma atitude mais drástica, porque ele se sentiu ofendido, humilhado, que não pode ficar quieto. Essa menina está certa ou está errada? *Ah, tá errada. Xingar não, eu acho que seria o mais certo é conversar mesmo, porque se xingar não dá nada, não vai dar nada.* E por que conversar resolve? Você disse que os outros não resolve, . Por que conversar resolve? *Porque eu acho que tudo resolve na base da conversa.* Mas por que resolve? Por que a conversa resolve? O que acontece durante uma conversa que resolva? *Ah, não sei, você procura saber porque a pessoa está te xingando, humilhando, só porque o time ganhou? Ah, eu, não é certo ficar provocando, xingando, eu vou xingar ele só porque o meu time perdeu?* Mas isso que aconteceu! *Na base da conversa, eu acho que falar ganhou, mas outro dia o meu time ganhou do seu, conversar, nem por isso eu fiquei tirando sarro de você, fiquei xingando você.* Quando você propõe conversar, é uma conversa como a que a gente está tendo agora, ou é uma repreensão? *Não entendi.* Quando você diz que o mais certo é conversar, é uma conversa mesmo como a da gente aqui, ou é uma repreensão? *Uma conversa como a gente tá conversando agora.* O Carlos não quer mais que continue a fazer isso, então ele propõe, ele se propõe a

conversar com o Luís, porque ele acha que conversando com o Luís, as pessoas se entendem, foi o que você disse? *Foi.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

Entendeu? *Entendi.* Aí eu pergunto para você. Você acha que isso foi certo? *Não.* Então o que você acha que o mais certo tomar uma atitude aí. Qual atitude tomar? *Ah, ele poderia falar que foi ele, mas não teria como ele provar que foi ele, se o Fernando entregou na frente, não teria como ele provar que foi ele.* Você acha? *É. como que ele ia provar, se ele entregou na frente?* O que você acha? *Ah, eu não sei agora como resolver. Essa história eu não sei como resolver.* Não? Vamos conversar um pouquinho. Você acha que não sabe como resolver. Então vamos tentar resolver conversando. Primeiro, você acha que ele se sentiu ofendido? *Ofendido?* É. *Eu acho que não. Ofendido eu acho que não.* Você percebeu quem foi que feriu, vamos dizer o valor, esse valor de se manter, da pessoa ter desenhado, ela que fez com carinho, porque ela queria dar para aquela menina o desenho, essa pessoa, o menino queria dar para a menina esse desenho, o Mário, . Você entendeu que ele foi ferido ou não? *Ah, tá agora eu entendi. Ele foi, porque ele fez, ele lutou tudo pra fazer aquele desenho, pra procurar saber se ela gostava do desenho, na hora de entregar o Fernando foi pegou e entregou na frente dele.*Então você entende que quem se sentiu ofendido, magoado foi quê? *O, como é o nome dele, o Mário.* Que fez o desenho? *É.* O Mário, ele se sentiu ofendido magoado, não é isso? *É isso.* Está bom. E quem foi que magoou o Mário? *O Fernando.* Por quê? *Porque ele pegou o desenho que ele fez.* É. Só isso? Ele só pegou o desenho? Ou tem algo mais? *Ah, não sei como explicar.* O que ele fez, o Fernando, ele pegou o desenho que o Mário fez... *E entregou para uma menina que ele gosta, então por isso também.* O que você acha? *Entregou pra menina que ele gosta o desenho que ela gostava tudo, eu acho que tava tentando chegar na frente da menina, pegar a menina na frente dele, ficar com a menina na frente, não sei.* Pode ser, são hipóteses que a gente levanta, que a gente vê acontecendo no cotidiano da gente, não é isso? Então diante dessa situação, quem você acha que deveria tomar alguma atitude, de modo que as coisas, que as relações pudessem melhorar entre eles? *Ah...* Quem você acha que devia tomar uma atitude aí? *O Mário.* O que você acha que o Mário deviera fazer? *De novo conversar.* Conversar com quem? *Com o Fernando.* Conversar o quê? *Conversar, falar porque você pegou o meu desenho, o desenho que eu fiz e entregou pra ela.* Por que você acha que o mais certo é

Mário conversar com o Fernando? Você acha que vai adiantar ele conversar, ou a questão não é essa de adiantar ele conversar? *Eu acho que não é de adiantar alguma coisa, não sei explicar direito, porque, assim ele deveria de procurar saber porque que o Mário, o Mário não, porque que o Fernando fez isso, porque se ele quisesse agradar a menina também, se ele gosta dela também devia procurar outra coisa que ela gosta e fazer ele mesmo, porque, ele mesmo agradar.* Você acha que o Mário poderia não fazer nada com relação a isso? *Não poderia fazer nada?* Poderia não fazer nada? *Ah, eu acho que não.* Você acha que é certo ele deixar pra lá? *Não, não é justo porque ele, não é justo uma coisa dessas, porque ele lutou pra fazer aquele desenho, procurou saber o que ela gostava fez o desenho pra dar pra ela e o outro vim e pegar o desenho dele e dar pra pessoa que...* Não é justo o outro se apropriar, vamos dizer assim. *Isso.* E por que ele não deve fazer nada? *Porque, se ele deixar quieto ele vai continuar, toda vez que ele tentar fazer alguma coisa pra agradar aquela menina ele vai roubar a idéia dele na frente.* Tem uma menina da sua idade que me disse que o mais certo seria Mário chamar o Fernando e ter uma briga com ele, porque isso que ele fez é inadmissível, que ele ficou muito ofendido, muito magoado e que pro Fernando perceber que isso que ele fez é muito grave só dando também, ele também tomando uma atitude grave, você entendeu? *Entendi.* O que você acha está certo ou errado? *Errado.* Você disse que a menina está errada, por quê? *Brigar por uma coisa assim? Ele vai devolver o desenho? Não vai. E se ele* (Mário) *quer agradar a menina, não é assim que vai resolver.* Precisa devolver o desenho? *Não. O que precisa é conversar com Fernando pro Fernando conversar com a menina.*

Ou então falar pra ela ó não fui eu que fiz, foi o Fernando que fez, o Mário que fez o desenho pra você, não fui eu que fiz. Ele assumir que não foi ele. Para que as coisas voltem ao lugar, você acha que é importante ela devolver, o mais certo seria ela devolver o desenho? *Não, ela...* Ele devolver? *É, não devolver porque ele já não entregou na frente dela, ele deveria de falar ó eu falei que fui eu mas não fui eu, foi o Mário que fez pra você e tentar ajudar.* Não precisava voltar o desenho para ele. *Não.* Está bem, isso que eu queria ter claro. Teve um caso de briga aqui na escola, você sabe o que aconteceu ou não? *Então é, é que as meninas, à tarde, são duas meninas da tarde da oitava série, elas não se davam muito bem, uma ficava xingando a outra, falando mal da outra tanto é que daí deu briga. Elas não conversaram entre elas, não procuraram saber se era verdade, que o outro vem e fala, a pessoa vem e fala, daí ela foi, a Dai, ela foi tirar satisfação com a outra, e a outra já, as duas são estressadinhas assim , daí elas começaram a discutir e daí uma bateu na outra, e elas levaram até suspensão de três dias aqui, e a briga continuou lá fora, elas saíram daqui da escola e continuaram brigando lá fora. Brigaram porque, um motivo tonto assim sabe, é os outros ficar falando ah! a Dai falou isso de você, ah! Bru falou isso de você, daí elas brigaram por isso.* E quem provocou essa situação? *Ninguém fala.* Se perguntar quem falou isso pra você? *Ah, eu não vou falar quem é. A pessoa nunca fala quem quê é.*

São amigas delas mesmo que não quer ver juntas. E por que será que elas não contam quem foi? *Não sei. Eu acho que é porque elas acham que no fundo é verdade. Eu acho que elas acreditam que é verdade a coisa, e a pessoa, ah, não sei como falar agora, é, ela falou assim se eu contar, se eu falar quem foi a pessoa não vai mais contar as coisas pra mim, acho que elas pensam assim. Se eu contar, ah, se a Bruna contar pra ela falar alguma coisa de mim pra ela, aí ela não vai contar pra mim o que a Bruna falou.* Entendi. E você não acha que as coisas assim vão aumentando cada vez mais? Quer dizer, eu faço uma coisa errada, você precisa você para me acobertar, para continuar nessa coisa errada. Se uma delas, a Dai, por exemplo, não contar quem falou mal da Bruna, pra ela, não é uma questão de querer delatar. *Elas não querem contar de jeito nenhum, até pra mim que conheço a Dai, converso com ela, ela não quis falar. Ah, eu não vou falar quem é que falou.* Mas por que ela não queria delatar a outra? *É também.* Por isso? *Eu acho que sim.* E o que você acha de delatar? Você acha que é certo delatar ou não? *Ah, tem coisas que sim, agora tem coisas que eu acho, não sei, não dá pra falar. Quem contou pra você, que nem em casa acontece isso, quando eu conto pra minha mãe o que minha irmã fez isso, eu vou falar mãe a Grá fez isso, daí ela vai falar com a minha irmã ah, quem falou, foi a Ali, daí ela não vai falar que fui eu se não minha irmã vai brigar comigo. Mas eu acho certo eu contar pra minha mãe, pra minha mãe contar pra ela.* Por que você acha certo contar para sua mãe? *Porque não é certo o que ela estava fazendo esses dias, tava matando aula, eu fui lá e contei pra minha mãe, que não estava achando certo ela matando aula e eu ter que vim pra escola e ela não, fica matando aula, eu contei pra minha mãe, daí eu falei pra ela Grá vai pra escola, não eu não, ir pra escola pra quê, não sei o quê, e ela continuou matando aula, contei pra minha mãe que ela tá matando aula e minha mãe foi conversar com ela, daí ela perguntou foi a Ali que falou, ? Ela falou não foi a Ali. Que minha irmã ela é estressada, qualquer coisa pra ela é motivo de briga. Ela veio brigar comigo, discutir comigo, senão ela não vem contar as coisas pra mim também. Têm coisas que ela não conta de medo de eu contar pra minha mãe.* Entendi. E há alguma situação que você acha que não deva delatar? *Então esse caso que eu falei.* Não, você delatou, falou para sua mãe. A Gente usa a expressão delatar, você contou para sua mãe o que ela estava... *Mas minha mãe não falou que fui eu que falei pra ela.* Sim! Mas há alguma coisa que você não contaria pra sua mãe? *Alguma coisa que eu não contaria? Ah, que nem minha irmã tava namorando escondido.* Aí tudo bem, você não conta. *Não, não conto.* E na escola? *Na escola?* É. que situação você acha que deve contar para o Diretor da escola? *Ah, motivo de bagunça na sala eu conto, isso eu conto porque fica atrapalhando , tem gente atrapalhando a sala então eu conto pro professor, pro Diretor, pra quem for, porque tá atrapalhando eu aprender, daí eu falo. Agora, que nem eu entro no banheiro, têm gente fumando, daí eu não conto, já fico meio quieta, porque a turma é, se você falar alguma coisa você apanha, então eu já apanhei duas vezes aqui na escola porque eu contei, o ano passado.* Apanhou? *É.* De quem? *De uma menina que não está mais*

estudando aqui. Daí ela tomou suspensão tudo, ela não está mais estudando aqui porque ela foi suspensa. Aqui na escola? Dentro da Escola? *Não, ela bateu lá fora, daí só que...* Mas é a mesma coisa? A agressão é a mesma, mas é que é o local, ? *É. Daí ela, porque eu contei o negócio do banheiro, então daí tem coisa que eu fico quieta.* Você fica quieta porque você apanhou? *É, tem que ficar quieta porque senão apanha.* E deixa a coisa continuar? *É porque, que nem agora a Val tá entrando, a inspetora de alunos, está entrando no banheiro ver, ela olha direito quem tá fumando, quem não tá, agora não precisa mais ninguém contar porque ela entra no banheiro pra ver. Ela anda pela escola, agora.* Desde quando que ela está andando? Desde esse problema que teve aí? *É, que, A Direção não ficou sabendo que teve esse negócio, porque ela esperou passar um tempo pra não dizer que foi por isso.* Eu não entendi. Ela quem? *A menina que estudava aqui, eu só mostrei que era ela.* Mas você delatou ela para quem? *Pra Ine, que trabalha aqui à tarde. Daí eu mostrei quem era ela, daí a Ine falou pra Diretora, daí eu falei pra ela que tinha gente fumando no banheiro, essa menina ficou sabendo que fui eu que falei, não sei como ficou sabendo que fui eu, esperou um temp, daí encontrei com ela e me bateu, sem motivo nenhum, bateu por isso.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo fazer numa situação dessas? *Aconteceu isso com meu irmão na semana passada. Que ele tava brincando de tazo, ficar batendo figurinha, aqui na escola, daí veio um menino da manhã e pegou a figurinha dele, empurrou meu irmão assim e pegou a figurinha dele, ah se você não der, você apanha. Daí meu irmão veio chorando pra mim, que ele ficou triste , que ele compra as figurinhas com o dinheiro dele que minha mãe dá pra ele, compro vem brincar com os meninos aqui na escola e outro vem e toma dele, daí ele ficou nervoso com isso e foi lá me procurar pra ver o que eu podia fazer. Daí eu fui conversei e falei, devolve pro meu irmão olha o seu tamanho pra você fazer isso com ele. Daí e pegou e falou que não ia devolver, daí eu chamei um amigo meu, daí meu amigo falou pra ele devolvre, daí ele devolveu pro meu irmão porque ele ficou com medo do meu amigo, ele tem medo.(tosse).* Seu amigo é maior? Por que ele tem medo do seu amigo? ..... *(acabou a fita)* Na nossa história, o que você acha que seria mais certo nesta situação? *Seria mais certo o irmão mais velho da menina...* O Felipe. *É o Felipe chegar e conversar, porque ele tá fazendo isso com minha irmã.* Ele estava batendo na hora na menina. *Na hora.* Entendeu? Na hora que o Felipe viu de

longe ele estava batendo na menina e a menina não conseguia escapar. Você acha que o mais certo é Felipe ir até lá, correndo e chegar lá? *É eu acho chagar lá e tirar a menina dele, tentar tirar a irmã dele.* Primeiro tirar e depois? *Depois conversar com o menino e perguntar o que ela fez pra ele estar batendo nela.* Você acha que ele não está profundamente magoado, bravo, porque a dignidade dele foi muito ofendida de ver um menino maior batendo na irmã dele menor, você acha que o certo é ele conversar com o menino? *Seria conversar.* Você tem certeza? Por que conversar? *Porque se ele for bater no menino, vai adiantar alguma coisa? Ele vai parar de bater na irmã dele, daí e se o Felipe acaba batendo mesmo no menino, o menino vai falar seu irmão me bateu eu vou continuar batendo na menina, no outro dia.* Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo é levar em conta que o irmão da menina, que o menino que bateu nela é sem vergonha, sem vergonha significa que não adianta mais, quer dizer que ele pode apanhar, pode fazer o que for, bater que não adianta, que ele vai continuar a maltratar os outros, a não respeitar as pessoas.... *Mas será que não é melhor conversar com ele?...* E que por isso o melhor mesmo é pelo menos dar uma surra nele, bater nele, revidar do mesmo jeito, entendeu? Porque o menino ficou muito magoado. *Não.* Como ele é sem vergonha não adianta fazer nada. Você acha que ela está certa ou está errada? *Eu acho que está errada.* Errada por quê? *Porque ela não sabe se alguém já tentou conversar, todo mundo na hora da raiva vai bater mesmo, vai pegar sua irmã apanhando ali de um menino maior, além do que ele é menino e ela é menina, criança e tá batendo na menina por algum motivo, eu acho que alguém deve ter falado alguma coisa pra ele dela, que ela deve ter feito alguma coisa. Se ela não fez.* Nesse caso aqui o menino nem conhecia. Era um menino de rua, desconhecido, ele não tinha motivo para bater nela, entendeu? *Ah, tá.* É agressividade mesmo, de menino de rua. *Ah, eu acho que ninguém nunca tentou conversar com ele, conversar porque ele tá fazendo isso, porque ele bate nos outros sem motivo, eu acho que deveria tentar conversar, quem sabe resolvesse. Que bater não ia resolver nada.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.

Quem deve tomar uma atitude? *Quem deve tomar uma atitude?* Nessa situação. *A professora.* Por quê? *Porque ela tá ali, ela só fingiu que não viu aquilo, ela devia de tomar alguma providência.* Ela não

devia ter fingido? *É lógico, porque quem pediu primeiro foi a Ana, não a Clara, a Clara chegou e pegou o apagador só que também aquela outra menina da classe ela tá errada também de chegar e passar uma rasteira, só porque ela foi apagar.* Qual atitude você acha que é mais certa? *É a professora conversar com a Clara e com a outra menina que passou a rasteira. Conversar com elas, porque, uma porque agrediu e a outra porque se acha melhor porque ela vai bem arrumada, porque ela pode mais que a outra, tem mais dinheiro, sei lá, que a outra, sendo que não tem nada a ver.* E o que você acha mais certo a Ana fazer? *Ah, não sei o que ela poderia fazer. Talvez conversar com a Clara. Falar pra ela só porque eu venho mal vestida pra escola não quer dizer que eu quero apagar para aparecer, eu quero ajudar a professora, não é pra aparecer.* Você acha certo a Ana bater na colega que passou na frente dela? *Não. Bater não.* Nem empurrar, nem xingar, nem brigar, nada, nada? *Não*. Por quê? *Porque não vai adiantar nada bater.* O que seria adiantar? *É. não vai resolver.* Como resolveria? *Ah, conversando mesmo. Conversando sempre resolve.* Por quê? Por que conversa resolve? *Porque numa conversa as pessoas se entendem mais do que numa briga.* E não fazer nada, Ana poderia? *Não.* Por quê? *Porque se deixasse quieto ela ia falar que ela é tonta, peguei humilhei ela na frente de todo mundo, pegou o apagador e apaguei na frente de todo mundo e ela não falou nada, não fez nada.*

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Você entendeu que o Caio mentiu. Você acha que o Caio fez certo ou fez errado? De ter mentido? É. Eu acho que ele tá errado. Errado de mentir. Certo do quê? Ele não está certo em nada.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

Você entendeu que o André mentiu? *Mentiu.* O Caio mentiu e o André mentiu. Então eu pergunto pra você, as duas crianças mentiram? *As duas mentiram.* As duas são igualmente culpadas? *Ham, ham.* Igualmente. *Eu acho que sim. Porque o Caio pegou o cachorro que não era dele e sumiu com o cachorro e o outro fez com as moedas.* Os dois erraram? *Os dois erraram.* Você acha que uma das duas mentiras pode ser pior? *Eu acho que as duas são a mesma coisa.* A respeito do Caio o que é mais certo o dono do cachorro fazer em relação ao Caio que mentiu? *Conversar com ele.* Por que conversar?

Ah, não sei explicar direito. Conversar o quê? *Falar eu vi você agredindo o meu cachorro, você deve ter sumido com ele.* E daí? *Ah, não sei.* Só conversar? *Acho que sim. É só conversar que outra coisa não tem como.* Não? *Não. Bater, xingar, também não.* E ele conversar vai resolver o quê? *Resolver o quê? Peraí, não sei explicar.* Qual a conseqüência dele conversar? *Ele pode tentar resolver, ah, não sei explicar.* Veja o que eu estou pensando. Você acha que se o dono do cachorro for conversar com o Caio, o que o dono do cachorro pode pedir, pode obrigar, pode fazer com o Caio, você acha o quê? *Pode tentar falar pra tentar achar meu cachorro, onde você deixou ele?* Se ele achar o cachorro e devolver está resolvido? *Pedir desculpa.*

E no caso do André, o que você acha que o André ou alguém deve fazer? *Ah, eu acho que ele deve falar: eu peguei... Ou ele não deveria ter pegado ou ele ter falado, fui eu que peguei desculpa, queria comprar figurinha, conversar pedir desculpa.* O mais certo o que é então? *Devolver o dinheiro.* E quem vai falar para o André devolver o dinheiro? *A pessoa.* O próprio menino que foi roubado? *Isso.*

15. F. Fra Idade: 15 anos e 7 meses 8º série Sexo: Fem.

Primeiro eu gostaria de saber Fra, o que você acha que é tolerância? *Ah, eu acho assim, ah eu acho, sei lá, uma coisa ruim...* ruim, por quê? *Aí, como eu posso explicar...* quando uma pessoa... *é muito chata, arrogante.* É chata, arrogante o que acontece? *Daí se transforma em tolerância.* Transforma-se? *Na tolerância.* Na tolerância? *É.* Tolerância é uma coisa, uma pessoa arrogante se torna em tolerância, não, não pode, eu queria que você me explicasse melhor isso, você entendeu o que eu falei? *Entendi, sofrer.* Tolerância é um sentimento, você sabia disso? Você conhece aquele programa tolerância zero? *Conheço.* Então o que é aquele programa, você se lembra? O que é tolerância zero? Tolerância zero é um cara que não agüenta ouvir coisas que são muito obvias, ele responde de uma forma agressiva. *É.* Ele bate, ele fica doido... Lembra do programa, tolerância zero, quer dizer que ele não tem tolerância nenhuma. *É.* Você se lembra, mas eu gostaria de saber em que circunstância você usaria, você vê a tolerância como uma coisa ruim, porque você relaciona tolerância com as pessoas chatas e arrogantes, é isso? *É.* Não que uma seja a outra, mas você faz essa relação. *Sim, como uma pessoa, por exemplo estou conversando com uma pessoa e a pessoa arrogante fala coisa que assim , não deveria falar, daí uma é pessoa muito... a gente não consegue tolerar.* Não consegue tolerar? *É.* Quando você disse que não consegue tolerar, você não consegue o que? *É suportar a pessoa.* E aí você faz o que? *daí eu saio de perto da pessoa.* E o mais certo, o que você acha fazer? *Ah, conversar com a pessoa.* Mesmo não tolerando? *É.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou-se ao lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que é mais certo João fazer? *Ah, eu acho que deveria xingar, .* Deveria... *xingar, falar pro João ter pedido.* Xingar, falar pro João... *ter pedido a bicicleta emprestado primeiro, antes de pegar*. Por quê? *Porque sei lá, é chato pegar uma coisa sem pedir, ah porque ele não deveria ter pego a bicicleta sem ter pedido.* Porque não deveria, então é preciso xingar? *Não também (risos) assim, falar pra ele, reclamar, porque você fez isso, pedisse pra mim que eu emprestava. Xingar, você está xingando a pessoa, reclamar você está falando, não faz isso se tivesse pedido eu deixaria, agora xingar é... porque você pegou a minha bicicleta? Não devia ter feito isso, meu! Xingar é ignorância, reclamar eu acho diferente, porque é falar só, avisar.* Do que? *Do que xingar, é mais avisar do que xingar.* Você disse que xingar é ignorância? *É.* Porque é ignorância? *Ah, porque está xingando a pessoa, e sei lá, porque xingar a pessoa assim... só porque pegou a bicicleta também é demais.* Você acha? *eu acho.* De verdade? *De verdade!* Porque quando eu perguntei, a primeira coisa que você falou,

deveria xingar? *Não, mas nem tanto também.* Nem tanto também? *É.* Você acha que seria certo João bater nele? *Eu acho que não.* Não por quê? *Porque não é um motivo assim para bater.* Qual seria o motivo pra bater? *Ah sei lá, eu não sou assim muito de... concordar com violência, bater, tem que ter um motivo muito sério.* E você não tem agora, não se lembra? *Motivo pra bater?* É. *Por exemplo, xingar minha mãe.* Xingar sua mãe, o que você faz? *Daí eu acho que eu bato sim.* E você acha que está certo? *Não, eu acho certo não ligar sabe, fazer de conta que não está ouvindo e deixar aquela pessoa falar sozinha.* Mas você não faria isso? *Ah, eu acho que não.* porque você acha que a gente às vezes sabe que é o certo mas faz outras coisas? *Porque a gente não consegue se segurar , e vai e acaba fazendo coisa errada.* E porque será que a gente não consegue se segurar, Fra? *Ah, não sei.* Não sabe? *Não, acho que é por causa que na hora, muita raiva que a gente sente.* E o que você acha de conversar, o João chamar o Luiz e conversar, é o mais certo? *É.* Por que? *Porque é mais civilizada, do que você chegar brigando, porque eu acho que brigar não vai resolver nada, porque se ele conversar, ele sabe que o outro não vai pegar mais a bicicleta dele, ele sabe.* Aí ele não vai pegar mais? *Não.* e não fazer nada, você acha certo, deixar quieto, vocês usam essa expressão, tem umas crianças que usam assim: deixar quieto. Não fazer nada, ele foi, pegou, deu uma volta, o João ficou sabendo e não fez nada, o que você acha, é certo ou é errado? *ah, eu acho que tem que conversar, eu acho errado, tem que conversar.* Por que? *Porque se ele não conversar ele vai tornar a fazer isso de novo.*

Contra-argumentação: Eu fiz essa mesma entrevista com um menino da sua idade e ele me disse que conversar não adianta nada, que continua fazendo do mesmo jeito. Ele está certo? *Não, porque depende da pessoa .* Você acha que esse menino está certo ou está errado? *ah, eu acho que está errado.* por quê? *Porque conversar adianta sim, muita coisa.* O que adianta? *Ah, porque daí ele vai estar ciente, se ele fazer isso de novo, o outro não vai perdoar.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo.

O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer? *Assim, chegar e falar, eu perdi hoje mas amanhã eu posso ganhar.* Falar isso pra quem? *para o Carlos.* Por que você acha que o certo é falar isso? *Ah, porque sei lá, daí ele acho que parava de tirar sarro.* Você acha que poderia, seria certo Carlos bater no Luiz, por causa disso, bater no sentido de empurrar, xingar, assim agressivo com o Luiz? *Eu acho que não, não precisa partir pra violência.* Por quê? *Porque não é motivo.* Teria algum motivo, pra partir pra violência? *Não, eu acho que não.* Você propõe que é falar no sentido de conversar ou de

repreender? *De repreender.* É, se falar eu perdi hoje mas amanhã eu posso ganhar é repreensão ou é apenas uma conversa? *Ah, eu acho que é repreensão.* E conversar, só conversar sem repreensão? *Ah, daí...* e apelando pra argumento, apelando assim para a boa vontade do Luiz, pra educação, entendeu, só conversar sem repreensão, você acha certo? *Acho.* Por que? *Ah, porque assim... do outro time.* Não fazer mais isso... *porque não é certo, tirar sarro do outro time.* Não era do time, ele estava gozando do Carlos que é torcedor. E não fazer nada? *Ah, não, eu acho que tem que falar alguma coisa.* Tem que falar, pode falar. *Eu acho que tem sim que falar alguma coisa, porque eu não gostaria que ninguém ficasse tirando sarro de mim.*

Contra-argumentação: Fra, eu contei também essa história pra várias pessoas, uma da sua idade me disse que conversar não adianta, que o certo seria repreender, falar com palavras mais fortes... *Ah, eu acho que não, não precisa.* Você acha que não? *não precisa.* Porque aquela hora eu perguntei inicialmente, você disse que o mais certo seria, a repreensão, você falou assim que o certo seria falar: eu perdi hoje mas que amanhã eu posso ganhar - e que isso é uma repreensão. O que você acha que é o mais certo, falar com repreensão ou conversar sem repreensão? *Falar, eu acho melhor falar.* Falar com ou sem repreensão? *Sem repreensão.* Mas se o mais certo é falar sem repreensão, esse menino falou pra mim que falar sem repreensão não adianta nada, que o Luiz vai continuar fazendo o que fizer na vida. O que você acha do que ele disse? *Ah, eu acho que depende da pessoa.* Que pessoa? *Que tem pessoas que continuam mesmo tirando sarro, tem uns que param pra pensar e vê que está errado.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

O que você acha que é mais certo Mário fazer? *Chegar pra menina e falar que foi ele quem desenhou.* Por quê? *Porque se não a menina ia ficar pensando que era o outro que tinha desenhado mas realmente era o outro, o Mário.* Esse falar significa, com repreensão ou sem repreensão, só falar? *Só falar.* Você acha que seria certo o Mário bater no Luiz? *Não.* Por quê? *É que não é certo.* O que não é certo? *Não é certo bater por causa desse motivo.* Que motivo? *De ele ter pegado o desenho que ele tinha feito pra entregar.* E você acha que ele bateu por causa do desenho? *não, eu acho que é por causa da menina.* Então se não é por causa do desenho, queria que você pensasse um pouquinho. *Ah, então eu acho assim que ele ia bater no menino por causa da menina que ele estava afim.* Você acha que ele ia chegar a bater no menino? *é que ele tava afim da menina.* Mas você acha que é certo isso?O

que nós estamos discutindo aqui, é o que você acha certo? *Ah, eu não acho certo.* Mas você acha que ele ia bater? *Eu acho que ele ia bater.* E porque você acha que bater, não resolve nada, ou você acha... porque você acha que bater não resolve? *Porque violência não adianta nada.* Não adianta pra quê? *Ah, porque eu acho que não vai adiantar bater no menino, por causa da menina, porque se a menina não gosta dele...* O que, eu não entendi? A*ssim ó, porque não vai adiantar ele bater na menina, que só porque ele está afim da menina.* Porque não vai adiantar bater no Luiz? *Porque ele bater no Luiz, não vai garantir que a menina vai ficar com ele.* Está bom, agora eu entendi bem. Conversar com ele, você acha que é o mais certo? *Acho.* Por quê? *Porque conversar é melhor* por que, quando a gente fala conversar é com repreensão ou sem repreensão? *Ah, eu acho sem repreensão.* Você acha que adianta? *Não sei, aí já vai da pessoa, se o menino é sem vergonha ele vai fazer de novo, agora se o menino for inteligente ele não vai fazer isso de novo.* O que é um menino sem vergonha? *É um menino que faz coisa errada, leva xingo e continua fazendo.* Por que você usou o inteligente, pra não fazer de novo e não usou por exemplo o bonzinho pra fazer de novo, o que você quer dizer com isso, que se o menino for inteligente não vai fazer de novo? *Porque assim, ele sabe que o amigo dele...* O que você quer dizer com isso, se ele for inteligente não vai fazer de novo? *Porque é assim, o amigo dele gosta, da menina.* E daí? *Daí se ele for inteligente ele não vai fazer isso de novo, porque ele sabe que o amigo dele gosta da menina.* Então o inteligente sabe que o amigo dele gosta da menina é isso? *É.* Se ele fosse burro ele não saberia? *Não, ele ia continuar fazendo, sem respeitar o amigo dele que gosta da menina.* Então inteligente pra você está querendo dizer o que será? *Que inteligente eu acho que ele tem que ajudar o amigo dele.* Inteligente é? *Eu acho que ele deve ajudar o amigo dele... (*não completa essa frase). Inteligente é... *ser esperto.* Ah, fale mais... *E não fazer nada de errado.* Uma pessoa que faz coisa errada não é inteligente, Fra? *Eu acho que não.* Por quê? *Porque se fosse inteligente não ia fazer nada de errado.* E quanto a Mário não fazer nada, você acha que seria o mais certo Mário não fazer nada com relação ao Luiz, que pegou os desenhos dele e levou pra menina dizendo que era dele? *Ah, eu acho que não, tem sim que fazer alguma coisa, conversar com o amigo dele pro amigo dele não fazer mais isso.* Tem que fazer alguma coisa por quê? *Porque... pro amigo dele não fazer mais isso.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? *Felipe devia bater no menino porque está empurrando a irmã dele que é menor no chão, então ela não consegue se defender, daí eu acho que se*

ele bater no menino o menino não vai mais fazer isso com a irmã dele. E se ele bater? *Aí o menino não vai mais fazer isso com a irmã dele, ele vai saber que se fizer de novo, vai apanhar de novo.* Nem que não fale nada, só de apanhar ele já sabe que da próxima vez ele vai apanhar de novo? *Vai.* Não precisa conversar ? *Não.* Ele já vai saber que se fizer de novo... *Vai apanhar.* E se não fosse a irmã do Felipe essa menina, se não fosse irmã fosse uma conhecida, ele deveria bater também o que você acha, se fosse menor? *Deveria bater também.* Por quê? *Porque o menino é folgado tem que apanhar.* E se não fosse menor, fosse só uma mulher? *Ah, daí eu acho que não ia adiantar ele entrar no meio porque... Não, daí eu acho que ele tem que chamar um maior pra separar.* Não pode deixar quieto, é isso? *É. Chamar uma pessoa maior pra poder separar.* Por quê? *Porque daí não é o caso que ele tem que entrar no meio, que ele nem conhece a mulher, daí ele tem que chamar alguém assim pra ajudar.* Você disse que é porque ele não conhece a mulher? *É.* Mas e se ele conhecesse a mulher, aí você acha que ele poderia entrar na briga? *Acho.* Que deveria, que o certo seria ele entrar na briga? *É.* Por quê? *Ah, porque ele tem que defender as pessoas que ele conhece assim, se for uma amiga também.* Conversar com o menino, quando Felipe vê aquela cena, você acha que o certo é ele ir conversar com o menino? *Não, porque nesse caso não vai adiantar ele conversar.* Por quê? *Porque o menino é sem vergonha e vai continuar fazendo, já está errado de bater numa pessoa menor do que ele.* E o que você acha do Felipe não fazer nada, ele ver lá longe o menino atacando sua irmã, e não fazer nada, o que você acha? *ah, eu acho errado, porque se ele não fazer nada o menino vai continuar fazendo isso com a irmã dele.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, você conhece alguém assim, você já passou, já teve colegas assim que os outros não querem a pessoa seja incluída no grupo nas atividades? *Não, tem uma menina na minha sala assim, mas no caso dela é diferente, ela não toma banho, entendeu?* Não se cuida e é excluída? *É, e daí ela fica sempre sozinha.* E daí vocês fizeram alguma coisa? *Não, uma vez eu cheguei assim pra ela e falei, Tab, tem que se cuidar. A gente conversou, eu com a minha amiga conversamos com ela aí não adiantou nada.* Não adiantou? *Não, ela continuou vindo assim.* Ela não toma banho? *Ah, não sei, ela vem, chega aí ela sempre fica sozinha no recreio.* E ela não se sente mal com isso? *Não, o professor já falou, tem professor que falou já, mas ela nem liga.* E o que ela alega, o que ela diz, porque ela cheira ruim? *Ah, ela não fala nada, ela fica quieta.* Verdade? *Verdade.* Você falando com ela e ela não fala nada? *Então eu com a minha amiga chegamos nela e conversamos que ela tem que se cuidar, que ela é moça já, 14 anos, tem que se cuidar, porque é feio isso , daí a gente falou pra ela que se ela não tivesse as coisas a gente fazia vaquinha e comprava . Daí não tinha, ela falou que não, daí ela falou assim eu vou me cuidar agora,*

daí no outro dia ela veio mesma coisa, o ano passado que eu falei pra ela. Nessa idade, pode ser problema hormonal, tem que usar um determinado tipo de desodorante... *Então aí eu falei pra ela que ela cheira muito forte, que ela tem que passar desodorante, daí mesmo assim não adiantou, daí se ela não liga, a gente vai fazer o quê?* Retomando a história, Ana pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer? *Ah, eu acho que a professora tem que conversar com a aluna que apagou, só que ela não deveria ter apagado que ela não tinha escolhido ainda o aluno pra apagar a lousa.* Por que conversar com ela? *Porque, pra ela não fazer mais isso. O* que você acha mais certo a Ana fazer? *Ah, eu acho que ela tem que falar pra professora.* Falar o que? *Que ela queria apagar a lousa e a menina passou na frente.* Mas a professora tinha visto, e aí o que você acha, o que vai acontecer? *Ah, então eu acho que ela tem que dar uns tapa na orelha dessa menina.* A Ana? *É.* Você acha mesmo? *Eu acho.* Que o certo o seria? *Seria.* A Ana deveria falar pra professora que ela queria apagar a lousa, certo? *Se a professora não ligasse, ela deveria...*o que é não ligasse? *É assim, a gente fala pra professora, a professora nem liga entendeu, continua fazer o que ela está fazendo.* Não toma uma atitude em relação a Clara é isso? *É.* Se ela não tomar atitude em relação a Clara... *ah, eu acho que ela deveria bater nessa Clara.* Como a professora não fez nada com relação a Clara então a Ana vai bater? *É porque, não por ela ter apagado o quadro.* Por quê? *Porque ela ofendeu,, a Clara ofendeu a Ana.* Não pelo quadro? *Mas por ter ofendido a Ana.* Me conte uma coisa é importante isso, se a professora tomasse alguma atitude, que como você falou inicialmente, de conversar com a Clara, você acha que seria certo também a Ana bater na Clara, que ela ofendeu do mesmo jeito? *Ah, eu acho que sim.* Nem que a professora converse com a Clara, você acha que assim mesmo a Ana deve bater? *É, por ter ofendido ela na frente da sala inteira.*

Contra-argumentação: Tem uma menina que disse que bater não leva nada, que se a Ana bater na Clara não resolve porque a Clara vai continuar a fazer da mesma forma, que não é porque bateu que ela vai parar de amolar... *não, daí eu acho que depende da pessoa, porque se for uma menina assim, que nem liga que gosta de briga vai continuar fazendo.* É isso mesmo que elas disseram. Quer dizer que depende? *É, agora se for uma menina quieta, que só fez aquilo só pra se aparecer na frente da sala, daí acho que ela não vai tornar a fazer isso.* E não fazer nada, você acha que é o mais certo? *Ah, não nesse caso tem que fazer sim alguma coisa.* Por quê? *Ah, porque, se não vai ficar assim, sem resolver, a menina vai continuar fazendo.* E é importante? *É, tem que resolver, conversar.* E se ela continuar fazendo, o que vai acontecer? *Ah, daí vai, vai procurar mais briga, mais confusão.* Como assim? *Ah,*

porque daí se ela continuar mexendo com a Ana, daí a Ana vai ficar mais nervosa e vai querer mais ainda brigar com ela.

História 6. Direito à verdade. Entre pares.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada. O que você acha, você acha que ele fez bem, está certo Caio? *Eu acho que não.* Não está certo por quê? *Porque eu acho que ele tem que contar que ele soltou o cachorro. Por quê?Porque se não o cachorro vai ficar pela rua sem dono, dá dó.* Ou então? *Ou então ele deveria ter dado pra quem goste de cachorro e cuide melhor.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. Então você vê que são duas mentiras. As duas crianças são igualmente culpadas? *Eu acho que não. Por quê?Porque o caso do Caio ele foi tentar ajudar o coitado do cachorro mas de uma forma errada. Por quê?Porque soltar o cachorro não foi certo.* E sobre o André, a diferença você falou que o Caio... *tentou ajudar mas de forma errada.* E o André? *e o André que está errado de pegar a moeda do amigo dele.* Qual das duas mentiras é pior? *Pegar a moeda.* Por quê? *Ah, porque não é certo pegar as coisas do amigo.* Se você soubesse que foi o André que pegou as moedas o que seria mais certo você fazer? *ah, contar pro amigo que foi ele quem pegou as moedas.* E daí, por que isso é o mais certo? *Porque daí ele ia ficar preocupado, procurando a moeda e sem saber que está com o amigo.* Só isso você faria?... *e fazer ele dar outras moedas.* Como é que você ia fazer? *Ah, falar pra ele no outro dia ele trazer as moedas que ele gastou.* E se ele falasse que não tinha? A*h, esperar até ele trazer, se não eu pegava uma coisa no valor da moeda.* Se ele fizer isso está tudo bem, se ele devolver está tudo bem? *Ah, eu acho que ta.* Você acha que está?. *Acho.* Bater nele você acha que é válido? Bater no André ou no Caio? *Não, eu acho que bater não.* Não por que? *Por que se ele pegou essas moedas acho que sei lá é sem vergonha vai continuar pegando.* Não é por que vai bater? *É.* E se não for sem vergonha? *Daí eu acho que não pega mais.* Se bater? *Não se o menino não for sem vem vergonha ele não pega mais.* Mas pra ele não pegar mais o que é preciso fazer? Bater? *Não, eu acho que não.* Não é o caso bater? É o caso de conversar, de não fazer nada, de xingar... *que ele já fez errado de ter pegado as moedas.* E então? *Então tem que conversar.* Quem tem que conversar com o André? *o amigo dele. Os pais dele.* Os pais de quem? *do André.* Por quê? *Pra ele não fazer mais isso.* E quanto a Caio? *Caio eu acho que*

ele tem que tentar procurar o cachorro e dar pra uma pessoa que cuide melhor. E em relação ao dono do cachorro? *Daí eu acho que ele fez isso que ele tinha dó do cachorro.* E você acha que alguém devia tomar alguma atitude em relação ao Caio ou deixar quieto? *Não, porque eu acho que ele estava tentando fazer uma coisa certa, de uma forma errada, eu acho que ele tem que contar pro amigo dele que ele fez isso e tentar procurar o cachorro e dar pra uma pessoa que cuide melhor.* Refazer o erro, por que contar pro amigo dele? *Não, contar pro amigo dele não ficar preocupado, ficar procurando o cachorro.*

15. F. Jes Idade: 15 anos e 3 meses 1ª Série do Ensino Médio Sexo: Fem.

O que você acha que é tolerância, o que você entende pela palavra tolerância? *Ah, é uma coisa que não é suportável.* Você acha que tolerar alguém é uma coisa boa, tolerar alguma situação é suportar não é isso? *Isso.* Você acha que uma pessoa deve ser tolerante ou não? *ah, depende da ocasião o do que estiver acontecendo.* Você pode dar um exemplo? *Uma discussão, dependendo do tipo, se for uma discussão mais agressiva tem hora que a gente não agüenta, por tolerância , agora se for uma coisa assim mais calma aí até que da para ter um pouco de tolerância, da para suportar.* Uma discussão quando ela é agressiva, uma pessoa não agüenta? *Não agüenta, não suporta não tolera* .
E quando ela não tolera o que ela deve fazer, o que é mais certo ela fazer? *conversar.* Quando ela não tolera o mais certo é conversar? *É, conversar.* E se for uma discussão mais tranqüila? *Aí conversando também, só que não sendo agressivo, sendo mais calmo porque fica fácil resolver.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou-se ao lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo fazer? *ah, pedir se ele autorizar.* Mas aqui você viu que ele já pegou e já andou... *Já tinha pegado.* É, já mexeu na propriedade, e agora? *Conversar.* Quem conversar? *Quem pegou, conversar com o dono.* No caso aqui é o João? *O João que é o dono, o Luiz quem pegou. O Luiz conversar com o João.* Depois que ele pegou? *depois que ele pegou, pedidos de desculpas também acho que vale.* Espontaneamente, o certo é isso? O João não tem que fazer nada? *ah, é não* . Estou perguntando o que você acha? *ah, deveria falar alguma coisa, de ter pegado assim, conversar que deveria ter pedido emprestado antes de pegar.* Passar um sermãozinho. *Isso.* O João, e o Luiz? *O Luiz deveria pedir desculpas e dizer que não ia fazer mais isso e da próxima vez pedir.* Você acha que o João poderia ficar muito bravo e brigar com o Luiz, seria certo? *Não. Por quê? Ah, porque eu acho que a maneira mais fácil de resolver é conversando.* E porque não brigar? *Ah, porque não é forma mais fácil de resolver. Da briga pode gerar outro tipo de discussão.* Que tipo? *Ah, pode envolver casos passados, não só o caso da bicicleta, alguma coisa que já passou, pode acabar a amizade.*
Contra-argumentação: eu contei essa mesma história pra uma menina da sua idade e ela me disse que o mais certo mesmo é João não fazer nada, porque o Luiz pegou a bicicleta dele e devolveu, que ele bater no Luiz não ia e conversar não adianta nada, que ele vai continuar a fazer mesma coisa como fazia antes, então o mais certo que ele não fizesse nada com o Luiz. Você acha que essa menina está certa ou está errada? *Não, eu acho que a conversa resolve alguma coisa.* Então, ela está errada você acha? *acho que sim.* Ela está errada por que, você acha que ela deve conversar? *É, então na conversa dependendo*

da pessoa ela pode resolver, ela não pode repetir um ato varias vezes. Se não? *ah, porque que nem ela falou se não que não ia resolver nada conversando, mas ela não poderia saber aconselhar a atitude do Luiz, depois da conversa, ele poderia até resolver não fazer mais isso ou pedir emprestado da próxima vez, poderia não cometer o mesmo erro.* Quem você acha que é o encarregado de fazer com que as coisas voltem a ser como antes, as relações em ordem? *Ah, o Luiz.* Como? *Ah, conversando, dizendo que não ia fazer mais.* Então não é o João? *Não.* é o Luiz? *É.* O João tem que tolerar e o Luiz não tem? *Ah, um pouco sim e um pouco não.* O fato de ele dar uma bronca significa que ele não está tolerando, é isso? *É.* E porque dar uma bronca é melhor do que bater, do que não fazer nada, do que só conversar? *Ah, porque brigar vai gerar outra briga, se não fazer nada não vai resolver, então já dando uma bronca eu acho que ele já pode mudar de atitude.* Você acredita nisso? *Acredito.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo fazer nesta situação, quem tomar atitude? *Ah, eu acho que o próprio Luiz não deveria fazer isso.* Sim, mas já fez... *Ah, então também eu acho que a conversa faz resolver tudo.* Quem você acha que humilhou, que feriu a imagem do outro? *Ah, o Carlos tinha essa imagem, aí o Luiz fez com que se acabasse.* Então o Luiz humilhou o carlos, é isso? *É.* Quem tinha que tolerar quem aí? *O Carlos tinha que tolerar.* Como você acha que seria a a reação mais certa do Carlos? *Ah, falar pra ele que não gostou da brincadeira.* Conversar? *É, conversar.* Então o mais certo é Carlos conversar com o Luiz? *Isso.* E falar sobre o que? *Ah , que ele não gostou da atitude dele, que ele não deve mais fazer isso, e que ´não é pelo fato do time dele ter ganhado e o adversário ter perdido que ele deve tirar com a cara do colega.* Que ele pode tirar é isso? *Não* que ele pode tirar a... *é, não é pelo fato do outro ter perdido.* Você acha que seria certo Carlos ficar muito ofendido mesmo? Pode ficar muito ofendido e quando ele fica muito ofendido, o que ele faz? *Pode até brigar , no meu caso, pra mim não seria o caso de brigar.* Entendi, ele pode até brigar não é isso? *É.* Mas você acha o que, você não brigaria. E o que você acha que é o mais certo fazer? *tolerar.* Tolerar como? *Se ele brigasse, a turma inteira poderia brigar também, só por causa de um ter perdido e o outro ter ganhado.* Você acha que se ele brigar com o Luiz, porque o Luiz gozou dele, a turma do Luiz... *pode vir pra cima dele também...* Então você acha que o Carlos não pode brigar com o Luiz porque é errado bater, mas é porque pode apanhar.

Contra-argumentação: Sabe, eu fiz essa mesma pergunta pra uma menina da sua idade e ela disse que o certo é brigar, pelo menos dar um empurrão, porque ele não pode ficar gozando da cara do Carlos na

frente de todo mundo, humilhando ele e passar impune, e que só conversar não adianta nada. Você acha que essa menina está certa ou está errada? A*h, eu acho que está errada. Por quê?Ah, porque só desse empurrão já pode gerar briga.* É, e daí, o que mais você acha, essa briga tem que ser evitada de qualquer jeito? *Tem que ser evitada.* Há alguma situação que você acha que a gente pode reagir empurrando com violência, alguma situação que aconteça na vida da gente que a gente tenha o direito, de pelo menos empurrar o outro? S*ó se alguém agredir a gente, vir pra cima da gente mesmo.* Só em legitima defesa? *É, só em defesa.* O que aconteceu com você? *Uma menina da 3ª , até hoje eu não sei porque ela brigou comigo mas ela foi na porta da minha sala e me empurrou, aí eu falei pra ela, eu não quero brigar, só que ela veio pra cima de mim, eu só me defendi, por mim eu não brigaria, mas ela veio pra cima de mim.* E aí o que aconteceu na escola? *ah, chamaram a gente pra diretoria, a diretora não perguntou porque a gente brigou.* Não perguntou, o que ela fez? *Deu suspensão pra gente.* Direto? *3 dias, direta suspensão, mas não foi só nos duas que levamos a suspensão.* Foi quem mais? *Acho que foi mais 3 colegas dela que levaram também. Por quê? Também não sei, eu fui pra diretoria elas estavam lá já, as 4 estavam lá, e as 4 levaram, e minha amiga que estava comigo era pra ter levado também só que eu falei pra diretora que ela não tinha nada a ver com a briga, aí na hora da saída teve outra briga também, que uma das meninas que estavam junto foi lá e perguntou pra ela, porque eu levei e você não levou aí ela falou, eu não levei porque eu não fiz nada, eu não briguei e não discuti, mas ela não fez nada mesmo, ela nem estava lá na hora da briga, aí brigaram também na hora da saída por esse motivo, mas eu não sei porque ela brigou comigo.* Mas você se reagiu se defendendo? *Estava me defendendo*. O que ela fez, ela te empurrou, te bateu, como foi? *Ela me empurrou, aí depois ela me deu chute, puxou meu cabelo veio no soco e eu só me defendi.* Aí o que você fez? *Aí separaram a gente.* Quem começou foi ela? *Foi ela.* A primeira que ela fez com você o que foi? *Primeiro ela falou assim pra mim eu quero conversar com você, aí eu falei tudo bem eu pensei que ela ia conversar de modo amigo, querendo amizade, porque eu não falava com ela, eu nunca falei com ela. Por quê? Não sei, eu já tentei fazer amizade com ela, mas acho que ela não queria... aí eu também não tentei.* Sei. *Aí ela me parou lá embaixo e falou: você fica encarando todo mundo, fica esperta comigo, aí eu falei, eu não estou a fim de brigar e ela saiu andando... nisso ela já tinha me dado um empurrão eu não fiz nada, aí eu sai andando e ela também, aí na hora que bateu o sinal pra gente entrar, ela foi à porta da minha sala, aí que ela me empurrou e eu virei pra ela e falei, eu não quero brigar, ela falou você não quer brigar, e veio pra cima de mim, aí eu só me defendi.* É, terrível estar tendo muito disso hoje... aqui também tem bastante nessa escola? *Tem.* De as meninas se pegarem? *Ahã, a escola aqui é assim, ela é muito boa de ensino, ela está em primeiro lugar, de melhor escola municipal de Bragança, só que ela é assim, o ensino é ótimo, só que de briga principalmente das meninas tem mais briga de meninas do que de meninos.* É isso que eu tenho

notado, esses dias que estou aqui fazendo entrevista. *Muita briga de menina, na maioria das vezes são brigas por causa de menina, a maioria das vezes, e eu acho que o motivo de ela ter brigado comigo eu acho que é por causa de menina, porque eu tenho amizade com todas as meninas da escola, e a maioria das meninas era assim, no ano passado a maioria das minhas amizades eram todos meninos e as meninas não falavam comigo por esse motivo, porque elas tinham os namorados delas e eram meus amigos também, aí eles vinham conversar comigo e elas ficavam bravas, porque elas ficavam ali pra esperar eles... Eu estudava no período da tarde e elas de manhã, e eles vinham no portão pra ficar com elas até elas irem embora, em vez de ficar com elas, eles ficavam conversando comigo aí elas já ficaram assim, contra mim, a maioria das meninas que eram minhas amigas antes, agora já não são mais, por causa dos meninos. E eu até evito agora ter amizades com eles, a maioria dos meus colegas eu não falo mais com eles por causa delas, porque eu não quero arrumar briga.* Entendi, quer dizer que a briga é uma coisa que se deve ser evitada, a não ser que seja em legitima defesa. *É.* E você tem vivenciado isso na sua pele mesmo, no dia a dia. E você nunca procurou briga? *Não, nunca, a primeira vez que eu briguei aqui mas briga assim é muito difícil, eu tenho amigos em todo o lugar que eu vou, não gosto de brigar, mesmo que arrumam briga pra mim eu não brigo, eu não gosto de brigar.* E esse caso que a gente estava comentando aqui, que humilha a pessoa... tem pessoas que uma humilhação cala mais do que um tapa, do que um empurrão, e tem pessoas que reagem agressivamente... E você acha que não deve? *É.* Agora, se agressão for física você acha que pode... *se defender.* Se defender fisicamente também, mas não agredir o outro? *É!* Eu estou entendo que você acha que quando alguém te bate você também acha que deve bater? *Não, eu nunca acho, entendeu?* O que você faz? *Assim, agredindo a pessoa não, só me defendendo.* Só se defendendo. *Só me defendendo.*

Eu perguntei pra você se nesse caso não pode dar uma bronca, uma repreensão, ou se essa conversa é só conversa mesmo? *Ah, porque pela bronca pode também gerar briga. Por quê? Dependendo da palavra, dependendo do que você falar a pessoa pode se ofender, te agredir porque as maiorias das brigas acontecem assim.* E no caso anterior, passar sermão podia, no caso do Luiz que pegou a bicicleta do João, qual a diferença? *Bom, porque na primeira história foi um caso de pegar sem pedir aí acho que uma bronca a pessoa que pegou acharia que estava certo de levar aquela bronca, porque fez errado, agora na segunda história já não quem está errado, ele está errado, mas pra ele está certo e se o Carlos desse uma bronca já poderia gerar briga, porque ele está achando que está certo.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

O que você acha que seria mais certo Mário fazer? Vamos primeiro ver direitinho quem é quem na história . Você percebeu que tem um principio aí vamos dizer assim que foi ferido, algum valor que foi ferido. Quem, que valor e quem feriu? *Como é o nome do primeiro?* Mário e Fernando. Mário é o que faz os desenhos e o Fernando é o que passou a mão nos desenhos dele e entregou pra menina. F*oi do Mário.* Mário? *Que foi ele quem fez os desenhos.* É. Então quem ofendeu quem? *o Mário foi quem fez .* É. *Foi Fernando quem ofendeu Mário.* E quem deve tomar alguma atitude aí, a questão da tolerância, quem deve ser tolerante ou intolerante? *O Mário.* E o que você acha que é mais certo Mário fazer com relação a essa situação? *Pedir pra que o Fernando diga para a menina, que foi ele quem fez.* Mário pedir, é isso? Então fale, o Mário pedir para o Fernando fazer o que? *dizer para a menina que foi ele que fez, que o desenho é do Mário.* Que mais, só? *É.* Só isso que ele vai fazer? Você acha que o Mário pedir para o Fernando dizer para a menina que o desenho era dele, que era ele quem tinha feito, as coisas retornam ao lugar? *Não.* fica tudo bem de novo? *Não porque Fernando fez errado de ter pegado.* Ah, então o que mais que falta para que as coisas voltem a ser como estavam e para que tudo fique em ordem? *Ah, que o Fernando não faça mais isso.* Hum? *Que o Fernando não faça mais, que eles conversem, ou então...* Que os dois conversem, e você acha que conversando o Fernando não vai mais fazer isso, é isso? *Não, pode até faze , mas tem que tentar.* Você não acha que esse é um caso do Mário ficar muito ofendido e que torna-se até certo Mário brigar com o Fernando firme. *Não, brigar eu acho que não seria o caso.* Brigar não? *Não.* Por quê? *Por quê?* É. *Ah, porque não foi essa um caso de ofensa.* Você acha? *Ah, eu acho que não foi.* Ele pegar o desenho que ele fez e entregar para a menina que ele gosta, não foi caso de ofensa? Você acabou de falar para mim aqui que o Fernando ofendeu o Mário, que eu até escrevi. *É.* Ofensa foi, se não tivesse sido ofensa nem requer tolerância, não é? *É.* Ou não? *É.* Entendeu o que eu falei? A gente precisa tolerar quando a gente se sente ofendido, quando está tudo bem não precisa tolerar, já está tudo em ordem. Por que você acha que brigar não? *Ah, eu acho que não é motivo para briga.*

Contra-argumentação: Eu contei essa mesma história também para várias pessoas, e uma das meninas da sua idade me disse que o mais certo seria o Mário exigir que o Fernando devolvesse os desenhos para ele e que ele não fosse conversar com a menina, só queria os desenhos de volta. Que o melhor jeito de consertar isso seria dar os desenhos para ele. Você acha que ela está certa *Ah, eu acho que ele deveria não...* Você acha que a menina está certa ou está errada? *Ah, tá errada.* Está errada, por quê? *Ah, porque o desenho não tá com ele , tá com a menina e eu acho que o certo seria ele não pedir os desenhos, mas dizer que não foi ele que fez que foi o Mário que fez e o propósito era dar pra ela.* O certo era ele dizer para menina entender. *É. Dizer pra menina que não foi ele que fez os desenhos e que o Mário que ia dar pra ela.* Você acha que ele ia fazer isso? Você acha que o Fernando ia concordar? Fernando vai concordar com ele? O que você acha? *Eu acho que não.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo fazer aí? Você percebeu que há uma agressão física na história? E que mexe até com a dignidade do irmão, não é isso? De ver a irmã apanhar? Você entendeu isso? Então, quem está fazendo o ato mal feito aqui? *O menino.* O que ele está fazendo? *Tá batendo na irmã dele.* Quem está sendo ferido aqui? A dignidade de quem? *Do irmão?* Felipe. *É.* e quem que deve tomar alguma atitude de tolerar ou não? *Ah, nesse caso acho que não dá pra tolerar.* Mas é o Felipe. *É.* O encarregado. Como? Você disse que você acha que nesse caso não dá para tolerar, é isso? O que você quer dizer com isso? *Ah, eu acho que vendo ele bater na irmã dele eu acho que ele vai partir pra cima.* E você acha que isso é certo ou errado? O que você acha? Não o que você ouve os outros falarem. *Ah eu acho que é certo.* Por que é certo? *Ah porque ele tá batendo na irmã dele que é menor que o menino.* É irmã e é menor ? O que mais? *E ela não pode se defender, então eu acho que ele agrediria também.* Você sabe que várias pessoas falaram para mim que o mais certo seria o Felipe não bater no menino, porque o menino pode ter uma gangue e pegar o Felipe. Você acha que é certo isso? O Felipe não reagir de medo da gangue? *Ah eu acho que não.* O que você acha, Felipe não bater no menino por medo da gangue. Muitos falaram isso para mim.... Você acha que é certo isso? *Eu acho que não.* A menina está certa ? *Não.* Não por quê? Fale o que você acha. *Ele vai defender a irmã dele . Não é pelo fato do menino ter gangue que ele não vai defender a irmã.* E conversar com o menino, vale a pena, é certo? *Eu acho que não.* Por quê? *Uma por ele ser menino de rua.* Por quê? *Porque o menino de rua não segue um exemplo certo, então a conversa pra ele não vai adiantar.* Por que você acha que a conversa não vai adiantar? *Ah, porque ele não tem um exemplo bom pra seguir. Só pelo fato de ser de rua.*

História 5 é com relação a tolerância, com relação a uma agressão, vamos dizer assim, a uma pessoa que é excluída. Sabe o que é excluída? *Que não faz parte.* Que não é incluída, que não participa, que não faz parte, isso que você falou mesmo. *Ah, que não faz parte de alguma coisa ou de algum grupo.* Por exemplo, nas escolas vocês não fazem grupos de estudo, equipes, vocês fazem excursões, convidam nos finais de semana, e às vezes algumas pessoas não são chamadas para participar dessas

reuniões. E a nossa história envolve uma menina chamada Ana que é excluída pelo fato de ela ser mais pobre, ela não vir arrumadinha para a escola, às vezes vem com a roupa até meio surrada, rasgada e ela não tem oportunidade de leitura de revistas, de livros, então é meio para trás, mas só nesse sentido, não que ela seja, tenha problemas maiores, é problema de ser excluída é porque não vem cheirosa, às vezes pelo contrário, não toma banho, não se cuida direito, então as pessoas se afastam dela.

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Essa é a situação. Eu pergunto para você, quem deve tomar alguma atitude nesse caso e por quê? Vamos analisar primeiro a história? O que aconteceu de errado na história? *Da Clara ter falado o que ela falou pra Ana.* Da Clara ter ofendido a Ana? *Ofendido a Ana.* Então foi a Clara? A Clara ofendeu quem? *A Ana.* Quem é encarregado aí de tolerar ou não? *A Ana.* Ela vai tolerar o quê? A Clara? *É a Clara.* Ou não vai tolerar a Clara. Então me conte, o que você acha mais certo Ana fazer? Ela que tem que tolerar? É isso que você falou? *É.* O que você acha que é o mais certo fazer? Com relação... *essa história envolve as três pessoas. A professora...* A história? Envolve. A professora, a Clara a Ana e a menina que passou a rasteira, certo? Também tem esse personagem, essa personagem. *Seria a professora , chamar as duas pra conversar.* Então não é a Ana que tem que tomar alguma atitude, é a professora? *A professora.* Quem tem que tolerar é a professora então? *Isso.* E não a Ana. Por quê? *Ah, pela professora ter presenciado esse gesto, a atitude das meninas. E por ela não ter feito nada naquele momento.* Ela viu e não fez nada. *É, ela viu e não fez nada.* E é por isso que é ela que deve.... *Tomar atitude.* O fato de ela ter visto e não ter tomado nenhuma atitude indica para você alguma coisa com relação a tolerância, você acha que ela foi tolerante, ela foi permissiva, o que ela foi? Você acha que tolerância é isso? A professora ver e fingir que não vê? Isso é tolerar? O que você acha? *Não.* O que é tolerar então? *Ah porque foi uma coisa que, pelo fato de ela ter visto e não ter falado...* Sim! *Aí já tolerância é você ver, fazer alguma coisa, mas não partir agressivamente.* Nesse caso, Jés, seria o que? A professora não foi tolerante e nem agressiva, então ela foi aquilo que a gente poderia chamar de permissiva, aquela que deixa as coisas ruins acontecerem e não toma nenhuma atitude. Você acha que isso é bom na escola? *Não.* Você acha que os alunos que estão numa escola e que no dia a dia percebem que a Diretora, por exemplo, deixa passar algumas coisas, que a professora deixa passar algumas coisas, que os colegas de vocês são ofendidos, são humilhados e deixam passar algumas

coisas. Você acha isso correto ou não? *Não.* O que é certo fazer? *Ah tomar alguma atitude* . E quando não toma atitude, você falou que é errado, por que é errado? *Outros alunos pode fazer algo pior . Fazer alguma coisa pior que isso.* Os alunos podem piorar? *Podem.* Por quê? *Ah pelo fato de ela ter deixado isso passar...* É isso que eu quero saber, a relação entre professor deixar passar e os alunos piorarem. Por que os alunos podem piorar o comportamento à medida que os professores não tomam nenhuma atitude? *Por ele achar que é certo.* Eles vão achar que é certo, o que eles estão fazendo de errado? *É.* Você acha? *Pelo professor não ter falado nada, porque a maioria das vezes os mais novso se espelham nos mais velhos, que são mais vividos, que tem mais... Aí eles podem achar, bom se ela não fez nada quer dizer que é certo, que eu posso fazer isso, pode até fazer coisa pior.* Você sempre está colocando a tolerância em jogo, não é? *Certo.* E aí? *Pela convivência com minha mãe , ela sempre conversa comigo, sempre mostra para mim o caminho certo e também fala o errado. Aí ela fala que a escolha é minha, eu posso escolher o certo e posso escolher o caminho errado. Ela conversa assim comigo porque ela já sofreu bastante também e ela é bem vivida . Aí ela sempre conversa, conversa muito comigo, sempre que eu preciso também ela sempre me ajuda, aí sempre que eu tenho dúvida de alguma coisa ela conversa comigo, a gente tá sempre conversando, todo tempo.* Não brigam? *Não.* Nunca? *Difícil. Só quando eu faço algo errado ela passa um sermãzinho em mim, fala pra mim fazer o certo, pelo eu ter feito errado, ter caído, aí ela fala mostra o caminho certo pra eu sempre seguir o caminho certo.* E se você não seguir o caminho certo? *Não tem esse caso, porque sempre que minha mãe me mostra o caminho certo eu sempre resolvi seguir pelo certo. É como minha mãe fala, o caminho certo é sempre o mais difícil.* Sim, você se sente na obrigação de seguir esse caminho, é isso? *É.* Nem te passa pela idéia seguir outro? *Não.* É isso? Foi isso que eu entendi? *Foi.*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

Você acha que as duas mentiras são iguais? *Não.* Por quê? *Não porque, ah, o Caio mentiu porque eu acho que ele tinha um pouco de dó do cachorro ser judiado, maltratado. E o André já não, ela já tava errado, acho que ele tinha um pouco de medo da conseqüência que vinha depois.* Que conseqüência? *Bom, por ser um colega de escola, chamar os pais dele, dizer o que aconteceu. Que a maioria dos medos são esses, quando a gente faz alguma coisa errada na escola, primeiro medo que vem é de*

chamar os pais. E o que os pais dele fariam para ele? *Poderiam bater.* O que mais? *Conversar.* O que mais? O que é mais certo, bater ou conversar? *Conversar.* Por quê? *Ah, porque bater eu acho que não resolve.* Vamos analisar a história do Caio. Você percebeu que Caio feriu o princípio, ele mentiu, não é isso? *Isso.* Ele mentiu e roubou o cachorro? Para quem que ele mentiu? Quem ficou ofendido com a mentira do Caio? *Como que é o nome.* Não tem nome, o dono do cachorro. Quem é encarregado de tolerar ou não aí? *O dono do cachorro.* O dono do cachorro de tolerar mentira. *É.* O que o dono do cachorro deve fazer com relação ao Caio? *Ah, conversar, perguntar por que, por qual motivo ele fez aquilo.* E o que mais? Só? *Ah, e dizer que não é certo ele ter feito.* Só isso? *É.* Conversar e o que mais você falou? *E dizer que não é certo.* Dizer que não é certo ele ter soltado o cachorro? *É.*

Contra-argumentação: Agora eu pergunto para você, uma menina da sua idade me disse que o mais certo seria ele pedir ou exigir que o Caio trouxesse o cachorro de volta. O que você acha? Essa menina está certa ou errada? *Ah tá certa.* Por quê? *Ah, porque o cachorro não é uma propriedade dele. Então ele não poderia ter feito.* O cachorro não é propriedade dele e o que mais? *Ele não deveria ter soltado sem a permissão do dono, eu acho.* E a respeito do André, não é isso? André também mentiu, está certo? *Certo.* Ele roubou e mentiu. A respeito da mentira, quem foi ofendido com a mentira? Porque a mentira ofende também, não é? *O colega dele, que foi roubado.* Quem é encarregado de tolerar aí? *O colega.* Então eu queria que você me dissesse o que você acha que o colega deve fazer com o André? *Ah, conversar com ele, e dizer que ele não deveria ter pegado ou se ele quisesse pra ele pedir.* O dinheiro? *É.* Só conversar? *É, pra violência não adianta também.* Só isso? *É.* você acha que conversar resolve? *Acho que sim.* Resolve em que sentido? *Ah ele pode não pegar mais...* Você acha? *É, não fazer mais.* Então uma menina da sua idade me disse que a única forma de ele não fazer mais, de resolver o problema seria ele devolver a moeda, e se ele não tivesse, as moedas, ele deveria trabalhar, teve um que falou assim até que a mãe dele devia mandar ele arrumar o quarto e quando ele arrumasse o quarto, daria moedas para ele pagar o que ele roubou, entendeu? O que você acha, está certa ou está errada essa menina? *Ah, tá certo.* Por quê? *Ah, porque ele fez errado e, seria uma forma de ele não fazer errado de novo.* É isso, mas por que o fato de ele devolver as moedas às custas do próprio trabalho? *Ah, porque assim é uma forma de saber como que o colega dele conseguiu ganhar o dinheiro. Que não é pegando, ninguém ganha assim por nada. Pelo fato do colega dele ter pedido o dinheiro de volta é porque foi esforçado pra ganhar, então ele deveria sentir na pele como é pra que ele não fizesse mais.* Ele deve sentir na pele... *Como é.* Como é o quê? *Como a pessoa sofre pra ganhar o dinheiro, tem que sempre fazer alguma coisa pra poder ganhar o dinheiro.* Como sofre para ganhar o dinheiro, sofre no sentido de ter que fazer alguma coisa. *É.* Que o dinheiro não vem de graça, não é isso? *É.* E aí? *Aí, assim, eu acho que ele não faria isso de novo.*

15. F. Lua Idade: 15 anos e 4 meses 1º ano do Ensino Médio Sexo: Fem.

O que você acha que é tolerância, ou tolerar alguma coisa? *Eu acho que aceitar alguma coisa, certas brincadeiras ou não aceitar certas brincadeiras.* Tolerar é aceitar ou não aceitar? *Aceitar.* Aceitar certas brincadeiras como, por exemplo? *Essas brincadeiras que os meninos fazem de ficar falando, você é isso você é aquilo, ficar colocando apelido.* E aí você acha que deve tolerar ou não? *eu acho que não, depende das brincadeiras.* Quando alguém faz alguma coisa com você desse tipo o que você acha que é o mais certo fazer? *Eu falo pra pessoa que eu não gostei do que ela fez, mas se a pessoa continua, eu paro assim de falar com ela, tipo assim até a pessoa cair em si que eu não gostei mesmo da brincadeira.* Você acha que é preciso tomar alguma atitude agressiva com relação as pessoas que ficam provocando a gente assim, através de brincadeiras ou de outras coisas, ou você acha que como você disse aqui, que você primeiro fala pra pessoa e depois você para de falar até que a pessoa caia em si? *Eu não acho que é legal esse negocio de agressividade*. Você não acha legal agressividade? *Não acho, eu prefiro conversar assim tipo, tudo que eu vou fazer eu converso.* Ta, não há nenhum caso que você acredite que você deva tomar uma atitude mais drástica, mais agressiva? *eu acho que não.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou-se ao lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? *Eu acho que se João não gostou, o mais certo é ele falar com Luiz, porque se da próxima vez, ele precisar, conversar porque ele pode ficar preocupado, nervoso e acabar falando com a direção e a direção pode tomar uma medida.* Você está querendo dizer que o João deve assim, ameaçar o Luiz que vai contar pra diretora da escola, é mais ou menos isso? *Não, não é ameaça, é mais uma proteção do patrimônio dele.* Você acha que João poderia bater no Luiz, porque o Luiz pegou a bicicleta dele? *Eu não acho certo.* por que? *Porque assim eu acho que as pessoas, violência não é legal as pessoas tem que conversar, assim tipo violência só gera violência, ele vai pegar ele bate no amigo dele e aí o amigo dele chama uma turma e bate nele, aí fica aquela historia, aí esse que apanhou chama outra turma que bate naquela aí vai virando uma briga mais muito grande assim.* E não fazer nada, você acha que é valido? *Às vezes sim, porque às vezes foi uma brincadeira mesmo, mas acho que tipo se você não faz nada a pessoa vai acostumando e tudo que você faz você deixa quieto, que a outra pessoa faz você na fala nada você fica quieta a pessoa vai assim por exemplo, se ele começa a te xingar aí você não faz nada aí ele continua te xingando até você se irritar aí se você conversa com ele, ele para, isso é geralmente para.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo é tomar uma atitude mais drástica é punir, punir mesmo o Luiz porque ele fez uma coisa errada, porque conversar não adianta

nada, ele vai continuar fazendo a mesma coisa. Você acha que essa menina da sua idade está certa ou está errada? *Depende muito da punição, assim por exemplo vamos supor, ah então você não pega mais a minha bicicleta aí tudo bem sem falar comigo aí é uma certa punição aceitável, mas tipo punir como bater ou tomar uma medida tão drástica, por exemplo ele pegou a bicicleta numa brincadeira e falar com a diretora e é a primeira vez que acontece isso, acho que não é certo porque a diretora vai dar suspensão vai dar advertência e aí não é caso pra isso tem tantos problemas na escola e levar problema por causa de uma brincadeira até tolerável no caso, tem certa hora que você vai ter que usar uma punição, mas eu acho que conversar pelo menos umas três vezes seria o certo assim.* Tem que ser três vezes? *É, umas três vezes, o meu pai é assim ele faz desse jeito pra mim.* E você acha legal? *Eu acho legal porque nós fazemos as coisas erradas lá em casa ele conversa uma vez, se não adianta ele conversa outra vez, não adianta de novo ele conversa aí depois ele começa a tirar as coisas por exemplo no meu quarto tem televisão, computador aí ele começa a tirar essas coisas, teve uma conta muito cara de telefone só que isso foi três vezes seguidos aí ele proibiu, estou proibida de usar o telefone, eu até achei assim, uma atitude certa dele, porque eu usava e eu abusei, que eu tinha, aí acho que foi uma punição correta da parte dele assim.* É correta por que, porque você não vai fazer mais ou porque você fez uma coisa errada então precisava ser punida, porque você acha que essa atitude de seu pai foi certa? *Eu acho que foi certa, porque eu fiz errado e se tivesse livre vamos dizer, se eu não tivesse nenhuma punição eu ia continuar fazendo, muitas vezes eu podia continuar fazendo.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo Carlos fazer? *Ele assim, ele até pode defender o time dele mas...* quem? *o Carlos, até pode defender o time dele. Ele até pode defender o time dele mas não levar essa defesa a uma violência, gerar uma violência entre ele e o Luiz.* Então, o que você acha que Carlos deveria fazer com relação ao Luiz que tirou um sarro da cara dele, o que você acha que seria o mais certo? *Ele rir junto, porque o time dele perdeu, isso não é uma coisa que tem que ser levado tão a serio na vida, um time de futebol, ah perdeu, legal parabéns seu time ganhou, seria um modo de não gerar uma violência entre os dois.* Você acha que poderia bater nele, você já disse que não. uma menina da sua idade me disse que essa atitude que você esta falando de dar risada junto, não, porque essa risada junto significa não fazer nada, não dar bola, ou não? *não levar a brincadeira tão a serio.* E dessa forma não tomar nenhuma atitude?

É. Seria isso ou não? *Seria. Não tomar nenhuma atitude que façam eles dois entrar em conflito.* Você proporia alguma atitude aí então? *Não.*

Contra-argumentação: uma menina da sua idade, (porque eu entrevistei já da sua idade e outras que não são da sua idade), me disse que essa historia de não fazer nada, por não ser uma coisa tão grave, o Luiz poderia continuar gozando de outras pessoas, até que encontrasse alguém muito bravo e que não fosse levar na brincadeira, por isso, ficar rindo junto não era legal. O que você acha, essa menina está certa ou está errada? *Ela está certa porque o Luiz pode fazer isso.* Pode fazer o que? *Pode continuar fazendo essas brincadeiras com outras pessoas e um não gostar, mas eu não acho que seria certo ele fazer alguma coisa assim tipo, tão grave por exemplo ah ta bom, brincou, agora pare com essa brincadeira aí, pode ter alguém que não vai gostar.* Então você acha que o mais certo é conversar ou não fazer nada? *Na hora ele pode até rir, aí depois ó Luiz não gostei da brincadeira que você fez, para que alguém pode querer brigar com você por causa disso.* Esse rir significa não tomar nenhuma atitude, só dar risada com ele é assim, no sentido de querer acalmá-lo não é isso ou não? *porque é assim, se uma pessoa está tirando sarro, se você fica, ah mais porque meu time fez isso, mas porque meu time fez aquilo, ele acaba revidando o menino e você acaba gerando uma discussão.* Ah, entendi. *Aí se você na hora disser, ah meu time perdeu mesmo fazer o que, mais jogou bem.* O que você acha? *você fica na sua, aí depois...* se você ficar na sua o que vai acontecer? Você acha que o Luiz aí teve uma outra reação? *É que as coisas se agrava quando a gente está irritada, um monte de gente fala com a gente pra deixar irritada mesmo, vem falar de time, por exemplo o seu time perdeu vai falar pra irritar mesmo, mas assim, uma hora to de bom, assim, to na minha aí a pessoa vai perceber que não tem mais graça fazer essas brincadeiras que não está te deixando irritada.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

O que você acha que seria mais certo Mário fazer? *Primeiro Mário vai conversar com Fernando, assim tipo, poxa Fernando eu fiz esses desenhos pra entregar para a menina que eu gosto você sabe que eu gosto dela, porque geralmente se é amigo o amigo sabe, porque você fez isso, perguntar, provavelmente assim...* e perguntar? *O motivo que ele fez isso, porque eu acho que se o Fernando é amigo mesmo ele deve ter um bom motivo pra fazer isso mesmo.* Lua você acha que o Fernando é amigo do Mário ou só colega de classe pra fazer uma coisa dessas? *Pra fazer uma coisa dessas, ele*

deve ser um colega de classe mas muitas vezes o Mário pode considerar ele um amigo. O que é um amigo pra você Lua? *Uma pessoa que a gente pode confiar.* Pode confiar, mais alguma coisa? *Que ajuda a gente quando a gente está com problema, ajuda achar uma solução às vezes pode ser difícil mas ajuda.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo seria Mário ficar muito bravo, repreender para o Fernando porque além do desenho ser de autoria dele, ele poderia ainda perder a namorada, pro Fernando e que o mais certo seria Mário no mínimo dar uma bronca, repreender o Fernando, ela está certa ou está errada? *Eu acho que ela não está certa porque o Mário ele poderia fazer assim conversar com o Fernando e pedir ó, não o que você fez não foi legal, vai lá fala para tal menina que fui quem fez os desenhos, que os desenhos eram pra você, que eram pra ela , e que eu gosto dela mas você pede desculpas pelo que você fez, você tem que pedir desculpas tanto pro Mário como pra menina.* O Mário vai falar pra ele pedir desculpas pra ele mesmo? *É pedir desculpas.* Por que é o Mário que vai falar com o Fernando ou não, ou você está achando que outra pessoa vai falar? *Não, o Mário. ele deveria pedir desculpas pra ele mesmo e pedir desculpas pra menina.* Por que, você acha que se pedir desculpas vai resolver o problema? *Ela não resolve o que foi feito mas você mostra que você se arrependeu de ter feito aquilo.* E daí? *Aí tipo, ele pedindo desculpas pra menina ele mostra que se arrependeu do que ele fez com o amigo dele, ele pedindo desculpas pro amigo dele ele mostra que se arrependeu de ter feito isso.* E por que é importante ele mostrar que está arrependido, o que isso tem haver? *Porque ele mostrando que está arrependido ele vamos dizer assim o Mário não vai ter a total confiança nele mais ele pode conquistar, reconquistar um pouco da confiança que ele tinha.* Você acha que a condição pra ele reconquistar a confiança é isso, do Mário seria esse arrependimento? *Seria o arrependimento ele tentar consertar o que ele fez, por exemplo ele ajudar o amigo dele com essa menina.* Lua você acha que esse retorno da amizade essa reconquista a amizade vai ser a mesma ou melhor ou pior do que era antes? *Eu acho que não vai ser a mesma.* Não vai ser a mesma? *Não.* como ela vai ser melhor ou pior? *Eu acho que o Mário sempre vai estar com o pé atrás com ele, tudo o que ele for fazer, assim ele não vai confiar tanto no Fernando.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo Felipe fazer? *Se estivesse algum adulto por perto chamava, daí por exemplo, se ele estiver com um colega dele pedir ajuda pra pelo menos segurar o menino.* E se ele

estiver sozinho e já estiver vendo que o menino está agredindo a irmã, não der tempo de procurar ninguém, o que tem que fazer, o que é mais certo ele fazer? *tentar segurar o menino e fazer ele não sair.* Segurar o menino? *é, falar pra ele sair de perto aí depois ele tenta conversar com o menino.* você acha que ele não vai estar com raiva, como o Felipe vai estar se sentindo? *Ah, ele vai ficar, vai fazer um pouco de raiva mas...* um pouco? *É, mais ou menos.* O que você acha, é irmã dele... *É, ele vai estar com raiva deste menino mas, assim eu acho que bater...* Mas você pensou em bater? *Não, eu não pensei em bater.* Você não pensaria em bater? *Não, eu pensaria em segurar, deter a pessoa e depois conversar com ela, porque que está fazendo isso é minha irmã.* E conversar? *É, já aconteceu isso comigo.* O que aconteceu com você? *Assim, a minha irmã estuda aqui a tarde e no ano passado ela foi pra escola e uma menina veio ameaçando ela que ia bater, eu cheguei no dia seguinte, que vim pra escola conversei com essa menina, mas porque você está querendo bater na minha irmã, o que ela te fez, aí a menina pegou e falou assim, ela pegou e olhou pra minha cara, eu não estou querendo bater nela, eu falei pra ela assim, não, não está querendo bater, então está conversado, espero que a gente não tenha que ter essa conversa de novo porque a minha irmã não te fez nada, ela nem te conhece e você vem querendo bater nela, aí ela nunca mais brigou e é até que meio amiga da minha irmã agora.* Mas no caso aqui do Felipe, o Felipe viu o menino batendo na irmã menor dele, entendeu, não foi ameaça. O que é o mais certo fazer? você disse que o mais certo é tirar a menina para o Felipe, o Felipe parar o outro menino e a menina sair. *E depois ele tentar conversar com esse menino.*

Contra-argumentação: eu conversei com uma menina me disse que o mais certo é Felipe bater no menino porque ela é irmã, é menor e ele vai continuar a fazer isso. Porque um menino que faz esse tipo de coisa, não adianta conversar. Ela está certa ou está errada? *Errada. Deveria procurar saber com quem você está sendo envolvido. O certo é conversar, obter informações sobre o menino.* Por que informações? *E se a mãe do menino for agressiva, tem motivo e procurar o Conselho Tutelar, a psicóloga – porque se esse menino fez isso, é porque ele tem algum problema.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Quem deveria tomar alguma atitude nessa situação? *Se a professora viu, ela deveria tomar alguma atitude.* Se a professora viu, é lógico que ela viu. *Ela viu e fingiu que não viu, acho que ela deveria*

falar pra Clara que o que ela fez não é certo e pedir pra ela não fazer mais isso, isso que ela fez é errado que existir essa divisão social assim. Por que o mais certo é a professora conversar? *Porque se as meninas são pequenas até 5ª serie não entende muito essas coisas, a menina fica chateada tudo, mas ela não vai falar, ela fica chateada pra ela e assim, a professora como ela viu ela sabe que é errado, ela tem que tentar corrigir essas atitudes.* E se a Ana fosse maior, mais velha, você acha que a Ana poderia tomar essa atitude ou a atitude deveria ser tomada pela professora? *Ah, se ela até fosse mais velha ela deveria ela mesmo, a Clara, precisamos conversar eu não gostei do que você fez, se você tem uma classe social mais elevada do que a minha você não precisa ficar me excluindo, porque não é certo o que você fez comigo e se você fez isso comigo você pode fazer isso com outras pessoas, e outras pessoas podem não gostar da sua atitude.* Por que Ana conversar e não brigar e não repreender e não ficar brava, e não pôr de castigo, e não ficar de mal e por que conversar? *O que resolve é conversando do que brigando, você vai brigar a pessoa vai fazer de novo, vai virar outra briga. A Clara pode ficar brava com uma repreensão.* Se você repreender? *Ela pode ficar brava com você, as amigas dela podem começar a chamar aquela menina* (Ana) *disso, olha aquela menina fez isso pra mim, não fala mais com ela, mesmo que ela seja excluída... e ela vai falar por trás, e às vezes, ela pode piorar a atitude dela.* O que significa isso... você falou que isso é pior... é pior pra quem? *Pior pra Ana, porque aí ela vai ser mais excluída, porque as meninas vão dizer, as famosas elas tomam contam, e como Ana não é tão assim igual a essas meninas, a Clara vai falar, ó não conversa mais com ela* (Ana) *porque essa menina fez isso, ninguém, mesmo ela sendo um pouco excluída, ninguém mesmo vai conversar com ela.* Você acha que eles vão aproveitar que ela já tem motivos pra ser excluída, e vão excluí-la mais, ou não? *Eu acho que sim.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo seria Ana repreender a Clara, ficar brava com a Clara se for o caso ficar de mal, porque todo mundo viu o que aconteceu, esse repreender esse ficar de mal é porque essa menina acha que só conversar não adianta. Ela está certa ou está errada? *Eu acho que ela está errada, porque que nem eu disse antes, se ela já está excluída, a Clara pode prejudicar ela em outras coisas.* Você acha que essa atitude não representa o medo, você deixa de tomar uma atitude, mais drástica, de ficar de mal, de repreender por medo que ela faça outras coisas, ou por que é o mais certo? *Eu acho que é mais certo mesmo assim.* Você disse que é o mais certo, mas na hora que você vai argumentar pra mim, você diz que ela deve conversar, não tomar uma atitude mais drástica, porque a outra pode retaliar, pode se vingar, então seria por medo da vingança, você não acha que o medo da vingança vai tomando conta, ou você acha que conversar vai resolver? *Eu acho que conversar vai resolver.* E o que é resolver? *É que essa Clara não faça mais o que fez com a Ana, nem na frente da Ana e dos colegas e nem por trás.* Isso pode acontecer? *Pode.* Você aposta nisso? *Aposto.* Então conversar é melhor? *Se ela fizer uma repreensão a Clara pode revidar.*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Caio está certo? *Eu acho que ele não está certo de ele ter mentindo, ele deveria ter falado pro amigo dele, ó soltei o cachorro porque eu te vi judiando dele e não é uma coisa legal, mas ele não devia ter soltado o cachorro, primeiro ele deveria ter ido conversar com o amigo dele falado pra ele, ó eu vi você fazendo isso, isso e isso com teu cachorro, se você não quer teu cachorro doa pra alguma pessoa, que tem pessoas que querem cachorro e tem muita gente que quer, ou então solta ele numa fazenda em algum lugar que ele consegue ficar melhor do que apanhando aqui.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

O que é mais certo fazer com relação ao André que pegou as moedinhas do seu amigo pra comprar figurinha? *O André fazer ou alguém fazer?* Alguém fazer, quem você acha que devia tomar alguma atitude?.. *mas o dono das moedas não sabe que foi ele? N*ão. O que você acha que seria mais certo fazer em relação ao André se você soubesse que foi ele? A*h eu assim, ia falar pra professora, porque geralmente acontece isso, a pessoa fala pra professora e se a professora não resolveu, ela leva o caso pra direção, e geralmente a direção faz todos os alunos pagar, e vai ficar uma certa pressão sobre o André, se a direção fizer isso, e a professora também fizer isso, porque é a classe toda, se não foi um, foi o outro.* E você que sabia, o que você acha que deveria fazer? *Eu iria falar com o André e pedir pra ele devolver, que ele devolvesse o dinheiro pra esse menino, se ele dissesse, eu não vou devolver, eu chegava e contava pra esse menino e falava pra professora.* E se ele já estivesse gasto esse dinheiro? *Ele ia ter que arrumar outro dinheiro pedir para os pais pra devolver.* Por que o mais certo era o André devolver o dinheiro? *Porque ele pegou uma coisa que não é dele e está errado, ele não pediu pro amigo, ah eu preciso do dinheiro emprestado, você empresta pra mim que eu quero comprar figurinha, se o dinheiro era do amigo dele então ele tem que devolver pra continuar sendo amigo.* Não é para não fazer mais, não? *e pra não fazer mais também.* Você acha que pra ele parar de roubar as coisas do outros, basta que ele devolva o que ele roubou? *Não assim, assim seria um caso de uma conversa por e exemplo um castigo.* Que castigo? *Castigo por exemplo, a mãe dele se soubesse então você vai ficar um dia no seu quarto, você vai limpar teu quarto e você vai pagar, você vai ganhar dinheiro pra pagar esse menino, por exemplo.* Ah, você acha que... *seria o certo ele fazer, porque*

assim se a mãe pega e da o dinheiro beleza, depois no outro dia ele pega e faz de novo a mãe vai lá e dá o dinheiro de novo, então seria uma forma de castigar, trabalhar pra ganhar o dinheiro, trabalhar entre aspas, por exemplo, limpa teu quarto seria uma obrigação pra ele, aí você ganhou o dinheiro, aí ele limpando o quarto ele ganharia o que ele fez. Você acha que as duas crianças que mentiram são igualmente culpadas, Caio e André? *Os dois são culpados.* Iguais? *Iguais. Por quê? Porque eles fizeram uma coisa e não assumiram, tanto um quanto o outro.* As duas mentiras são iguais, as duas são igualmente culpadas? *São.* Por quê? *Porque fizeram uma coisa e não assumiram.* E as mentiras, quais das duas mentiras é pior? *Qualquer mentira não é melhor.*

15. F. Pat Idade: 15 anos 1º ano do Ensino Médio Sexo: Fem.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luis pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? (começamos a 1ª história e não foi gravado, vamos retomar a partir daqui)

Pat, você disse que o mais certo é João conversar com o menino. Se virem outros amigos e atiçarem para brigar, ele tem que ter consciência e saber as conseqüências. O que você acha que seria mais certo o João se sentir muito ofendido e brigar com o Luiz? *Certo não é, mas se for o caso, se ele for um garoto de personalidade forte e o outro também deu motivo , daí pode ter briga.* Certo não é mas pode acontecer, não é isso? *Isso.* E não fazer nada? *Aí eu acho errado, porque o outro não tem o direito de mexer nas coisas dele sem conhecer ele.* E por que não fazer nada é errado? *Ele tem que tomar alguma atitude.* Porque ele não pode deixar passar isso? *Porque por mais próximo que a pessoa seja uma da outra assim, ninguém tem o direito de mexer naquilo que não é dele.* Agora me conte uma coisa pra ele não fazer mais, pra que as coisas retornem ao seu lugar, entendeu, pra que o Luiz não mexa mais nas coisas dos outros, nem do João nem dos outros o que é preciso fazer? *Aí depende da educação deles , dos pais deles , porque se foi uma coisa que aconteceu dentro da escola, mas a diretoria não deu advertência nele pelo que aconteceu, quem foi advertir ele foi o dono da bicicleta e talvez não adiante nada, porque o modo de pensar dele é diferente.* O modo de pensar de quem? *do Luiz. Ele pode achar que só ele, ele faz o que ele quer, talvez dentro da casa dele ele tenha esse direito então dão essa liberdade pra ele.* Você acha que o certo seria a diretora dar uma advertência nele? *Ai agora eu fiquei na duvida.* Ficou em duvida, o que é mais certo a diretora dar uma advertência pra que ele não mexa mais, o que vai funcionar mais pra ele, o diretor dar uma advertência ou João conversar com ele? *Eu acho que os dois, mas o que valeria mais seria a advertência talvez.* Por quê? *Porque na escola seria autoridade máxima.* Ele precisa dessa autoridade? *Como assim?* Pra ele obedecer, as regras de convivência. *Precisa, se ele fez errado ele tem que tomar advertência e foi dentro da escola , e daí vai depender se ele tomar advertência e não resolver é porque em casa não tem, ele tem muita liberdade, o que ele faz na casa dele, ele acha que ele pode fazer em qualquer lugar, que ninguém manda nele, mesmo que dê advertência, ele vai tornar a fazer aquilo.* Onde? *Na diretoria tomar a decisão, dar advertência para ele.* A mais certa é isso? *É, na minha opinião eu acho que é.* Por quê? *Ah, ele sabe as conseqüências que ele ia causar e depois para ele tomar advertência, ele pode pensar que vai ter outro, ele pode fazer isso de novo e fazer essa conseqüência de novo da advertência e suspensão e ele vai pensar com ele.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. Você entendeu? *Entendi.* O que você acha mais certo fazer? *O que sempre acontece nesse caso é começar a bater boca.* O mais certo. *Então, o que ele sempre faz é bater boca, o mais certo seria ele não revidar.* O que sempre acontece, não é isso... *é, começar a bater boca um falar o outro responder e aí vai.* E o que é mais certo? *O mais certo é Carlos ficar quieto.* Por quê? *O fato de ele ficar quieto já é uma atitude que ele está tomando com ele mesmo.* O mais certo é ficar quieto? *É, eu acho.* Você se lembra que na história passada, a gente falou que ficar quieto não podia e aqui pode, você se lembra da história do João da bicicleta, que eu perguntei e não fazer nada e você falou, fazer nada não pode é errado, porque o outro não tem direito de mexer nas coisas dele. *É.* E aqui o certo é ficar quieto? Ficar quieto não é a mesma coisa que não fazer nada ou é tomar uma atitude de ficar quieto? *Acho que é tomar atitude.* De ficar quieto, não é não fazer nada? *É aí ele já vai estar fazendo alguma coisa, pra ele mesmo, ele não vai ficar comprando briga com ninguém por causa de time, time...* você pode explicar isso melhor pra mim, o fato de ele ficar quieto, você já falou que é uma atitude que ele está tomando com ele mesmo, foi isso que você falou? *É.* Você pode explicar melhor? *Assim ele veio, revidou, falou mal e o outro tem que tomar atitude de ficar quieto, porque sempre que tem disso aí acaba em briga, mas se o time dele perdeu ele não tem porque revidar, perdeu, perdeu, ele vai ter outro jogo ele pode ganhar e não tem nada que ficar falando, se ele se acha, se ache pra ele.* Você acha que esse ficar quieto como uma atitude é tolerância? *Eu acho que é.* E brigar, o que você acha, você acha que não seria certo o Carlos ficar ofendido e brigar? *É, aí já outro caso , aí ele já...* você acha que é certo ou errado?*aí eu acho que é errado.* É errado, por quê? *Porque brigando não é coisa que vale nada, só discussãozinha boba que qualquer pessoa fala de time, fica se exibindo quando o time ganha, não tem nada haver isso, já partir pra briga, bater boca.*

Contra-argumentação: Uma menina da sua idade me disse que o mais certo é Carlos conversar, porque se ficar quieto, o Luiz vai continuar a humilhar os outros. Ela está certa ou está errada? *Errada. Carlos conversar eu não sei se resolve porque tem muito menino que é ignorante.* Isso é tolerância? *Muita tolerância é errado: é como uma folha que o outro pisasse em cima o quanto quisesse.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na

frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. Entendeu? *Entendi.* O que você acha mais certo aí? *Aí...* quem tem que tomar uma atitude? *Aí é o dono dos desenhos, o Mário.* Qual atitude? *Ir lá e conversar com ele, e com a menina também..* Conversar com quem primeiro, o que você acha? *eu acho, com quem pegou. O mais certo é Mário conversar com o Fernando e depois conversar com a menina, que foi ele que fez e que se ela quiser, ele desenha outro pra ela que fica igualzinho.* Você acha que Fernando vai desmentir, conversar com a menina? *Acho que não vai falar a verdade: se ele teve a coragem pra pegar o desenho do outro, então ele vai ter a mesma coragem pra mentir.* Conversar com o Fernando primeiro, e falar o que? *Porque ele pegou sem ordem dele e porque ele não fez o desenho dele, próprio desenho.* Você acha importante que o próprio Mário pergunte e que o Mário faça outro desenho igual para provar pra menina que foi ele quem fez, pra menina ter certeza que foi Mário que fez? O único meio é ele desenhando outro? *Deve ser eu acho que é, porque do jeito que está ela não ia acreditar nele, dependendo do que o outro menino falou pra ela na hora que ele entregou o desenho.* Tem gente que acha, eu queria saber o que você acha, se seria certo Mário brigar com o Fernando? *Eu acho que não.* Não, por que? *Não, porque partir pra violência, por isso, pra menina poderia dizer que ele é um macho, é machão, que ele manda o outro não tinha o direito e isso todo mundo sabe, e partir pra briga também, (risos)* partir pra violência pra empurrar e pra xingar? *Aí já é ignorância.* Já é ignorância? *Aí é Tolerância zero.* E é errado? *é tem que tentar se controlar pelo menos um pouco.* Por que tem que procurar se controlar? *Ah, porque ele sabe, o Mário sabe o que é certo se o outro não teve coragem pra dar, admitir que foi ele que pegou, ele é ignorante na briga, ele vai partir pra briga logo que o outro falar alguma coisa.* Você acha que a briga resolve? *Não, briga nunca resolve nada.* Por que? *Ah, só atrapalha, o certo é conversar.* Conversar o que, que tipo de conversa, como é que vai rolar essa conversa, pra que resolva, que tipo de conversa tem que ter, entendeu, o que você acha? *ele gosta da menina, se ele está afim dele , ele devia se arranjar do próprio jeito dele, flor, essas coisas que menina gosta, porque o Mário arranjou o jeito dele, o desenho pra dar pra ela, se ele está gostando dela não tem problema ele não vai brigar por causa dela, mas ele pode resolver tudo e falar toda a verdade e fazer os próprios desenhos e arranjar um jeito dele, pra ele conquistar ela.* Você disse que o Mário não vai brigar por causa da menina, brigaria por causa do que, ou não brigaria? *O certo é nunca brigar, porque (risos) nesse caso a tolerância vale tudo, mas se ele, como se diz, o certo é não brigar e se ele brigar tem que ser por um motivo muito forte.* Quer dar um exemplo? *Um exemplo, por exemplo, um machucar o outro à toa, a menina está andando, o outro põe o pé na frente pra ele cair e se machucar, e aí vem outro pra defender aí eu acho que tem motivo.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que é mais certo fazer?*aí seria o Felipe puxar o menino, perguntar, porque ele estava fazendo aquilo, se o outro não tiver motivo nenhum, um tapa um soco e acabou.* Tá, um tapa... *ou um soco, porque a menina é pequenininha não sabe se defender, agora o adulto sabe, e ele também é pequeno não é tão adulto assim, ele também não sabe se defender certo, ele vai se defender do jeito que ele acha certo aquilo, no momento.* Quando você diz que o adulto já sabe como se defender, foi isso, o que você quis dizer com isso, que o adulto não agrediria como o menino de 12 anos? *O adulto ele já ia falar assim pro menino: porque você não vai bater em alguém do seu tamanho, por exemplo se os dois fossem adultos os dois podiam até conversar, chegar num acordo e pronto, agora como muitos são ignorantes, aí já ia ter briga.*

Contra-argumentação: uma menina da sua idade, quando eu fiz essa pergunta, ela disse que o mais certo era Felipe bater no menino, primeiro tirar a menina de baixo, arrancar o Felipe e bater nele porque o que ele estava fazendo era muito ruim, que Felipe ia ficar muito bravo, que vai ser muito difícil tolerar e que o certo é não tolerar mesmo, que o certo é ele agredir, porque o Felipe está agredindo, mas não no sentido de revidar, mas no sentido de ensinar pro menino, que como o menino está batendo, ele é ignorante, e como você lida com ignorante? Só batendo mesmo, porque se ele é ignorante só conversar não adianta nada, pra ele aprender só batendo. Ela está certa ou errada? *Aí eu acho que ela está meio certa, primeiro ele tinha que tirar a irmã dele de lá , puxar o menino e o que eu acho é dar um soco nele e pronto, acabou, ele pega a irmã dele e vai embora, porque ali o ignorante por ignorante vai dar ignorância mesmo, vai ficar na briga, vai amontoar aquela multidão aí pronto.* Uma outra menina me disse que o certo era não fazer nada, sabe por que? porque o menino pode ter uma gangue e depois dar uma surra no Felipe. O que você acha disso? *Aí eu não acho certo.* Por quê? *Porque o outro tem gangue, se ele tiver uma gangue ele vai bater no outro* é *então ele vai bater no outro, outro não vai ter como se defender e vai ficar na mesma historia da irmã dele, aí seria a mesma coisa que eu falei, acho que dá um soco nele e pronto, talvez esse menino nem conheça ele, a irmãzinha dele e não vai saber onde os dois moram, se encontrar , daí acaba um assunto ali mesmo.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e

bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. Quem deve tomar uma atitude? *Ai, quem deve tomar atitude seria a professora.* Por que? *Porque ela viu o que aconteceu e fingiu que não viu e depois teve conseqüência, porque aquele aluno teve consciência do que estava acontecendo ali, ele sabia como a outra menina era e que Clara não devia ter feito aquilo, mesmo sabendo que a outra era do jeito que ela era.* Qual atitude? *A professora devia dar uma chamada nela, chamar ela num canto ou mesmo ali na sala, porque todos faziam o mesmo que Clara tinham feito a menina, dar uma chamada ali, explicar a situação da menina, porque que ela andava daquele jeito, depois conversar com a Ana, perguntar porque ela anda daquele jeito se o pai dela, a mãe dela não tem condição ou se é por relaxamento mesmo, e daí ia ter um motivo ia resolver tudo.* E o que você acha que a Ana devia fazer? *Ana.* É. *Ela devia revidar porque já fazia tempo que ela estava agüentando ela estava vendo que ninguém gostava dela pelo jeito de ela ser, ela devia parar e falar assim, porque vocês fazem isso comigo, porque me dá um motivo que eu posso dar um motivo também porque sou assim.* Você acharia certo Ana brigar com a Clara, que passou na frente dela? *Brigar de tapa essas coisas eu não acharia certo, eu acho que devia bater boca, falar pra ela porque ela fez aquilo, dar um motivo pra ela e ela também dar um motivo porque ela é daquele jeito, aí a Clara com certeza ia ofender ela nisso que ela ia falar, falar pra ela tudo que ela é, jogar na cara dela, ai ia dar uma discussão.* E você acha isso certo? *Certo não é mais ia ser a atitude que ela ia tomar.* E qual atitude você acharia certa? *Brigar, eu acho que não. Briga nunca leva a nada, ela tinha que conversar, se a outra é arrumadinha, ela é tudo que ela é, todo mundo gosta dela, ela sabe que ela é privilegiada, ela fica no canto dela porque ela tem seus momentos de gloria, e a outra não queria se aparecer não queria nada só queria apagar a lousa, só isso.* Então briga ou não? *Não.* Não brigar, porque não leva a nada, tem que conversar, não é isso? *Isso.* E conversar o que, o que você acha? *Conversar os motivos, conversar...* conversar os motivos das duas? *É, o motivo* uma menina me disse que o mais certo é Ana não fazer nada, sabe porque, porque se a Clara gozou dela é porque a Clara é uma menina arrogante, e se ela é arrogante, a Ana que é humilde vai conversar com a Clara e não vai adiantar nada. *É aí não adianta mesmo.* Então ela que não faça nada, que não vai adiantar nada, que o mais certo é ela não fazer nada, pra ela não ser humilhada, por medo da humilhação, o que você acha ela está certa ou está errada, então? *Eu falei que aí, eu acharia que ela está errada.* Errada, por quê? *Porque ficar quieta não ia adiantar nada, a maior humilhação é ela não ter amigo é ela já ser excluída do grupo, da escola, toda menina tem que ter uma melhor amiga, por mais simples que ela seja, isso daí, e uma palavra a menos e uma palavra a mais que a Clara falasse pra Ana, não ia fazer a menor diferença.* O mais certo é o que então? *O mais certo é ela conversar.*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Caio mentiu? *Aí ele mentiu.* e ele estava certo? *Eu acho que aí ele estava certo, porque Caio mentiu pra fazer o bem pro cachorro, que estava sofrendo, sendo maltratado ele ajudou o cachorro.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinha. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

André mentiu? *mentiu.* então você percebeu que as duas crianças mentiram, tanto o Caio quanto o André? *Eu acho que só o que pegou a moeda mentiu.* E o Caio, quando falou que não sabia onde estava o cachorro? *Ah, aí ele mentiu também, mas ele mentiu pra fazer o bem, o bem pro cachorro, e da segunda história ele mentiu por mal, porque ele fez a coisa errada.* Os dois mentiram, não é isso? *Isso.* Isso você vê, só que você acha que as duas mentiras são iguais? *Não.* Por quê? *Porque o primeiro quis ajudar o cachorro que estava sofrendo e o segundo pegou a moeda por pirraça pra fazer o mal pro outro, pra fazer bem pra ele mesmo.* Ah, e o segundo você falou que foi pra fazer o mal, agora você falou que foi, pra fazer o bem pra ele mesmo. *É mal pros outros e o bem pra ele.* Qual das duas mentiras é pior? *Das moedas.* Das moedas? *É eu acho que é das moedas, porque o dono das moedas podia precisar, por menor que seja o valor das moedas ele podia usar pra alguma coisa importante.* O que você acha que o dono cachorro deveria fazer com relação ao Caio? *Se ele descobrisse?* É. *O mais certo é o dono do cachorro, se descobrisse que foi Caio conversar com Caio e Caio explicar que não pode maltratar animal. Que não era certo o que ele estava fazendo que nenhum animal merece ser maltratado igual o cachorro dele, porque que ele tinha o cachorro, o animal se ele não cuidava...* Você acha que o dono do cachorro ia falar o que, você falou que o Caio ia falar pro dono do cachorro, e o dono do cachorro ia fazer o que com relação ao Caio? *Eu acho que ele ia partir para ignorância ia dar uma resposta daquelas bem absurdas, que o cachorro é dele, ele sabe o que faz, que o cachorro é dele, que o cachorro era dele estava no terreno dele, e o outro não tinha nada que mexer, a vida era dele, assim.* E o que você acha que o dono da moeda ia falar ou ia fazer com relação ao André? *Aí eu acho que ele ia primeiro conversar, ia perguntar pra ele, porque ele pegou, se ele estava precisando se tinha algum motivo importante.* Foi pra comprar figurinha. *É então, daí ele ia perguntar se tinha algum motivo muito importante, se ele estava necessitado, porque ele pegou, aí se ele falar que era pra comprar figurinha, os dois podiam começar a brigar, dependendo da idade.* Por que dependendo da

idade, Pat, o que você quer dizer com isso? *Por que tem idade, que os meninos estão começando, eles estão vendo o que os maiores fazem, influenciam.* Os menores, então? *É se eles forem menores, eles estão vendo que os maiores estão brigando por qualquer coisa, estão fazendo isso, aquilo, eles iam começar a brigar, independente do lugar que ele está, e os maiores já iam saber , 15, 14 anos já iam saber, primeiro conversa e depois, se for o caso, briga.* Você acha assim, os menores vêem os maiores brigarem? *Isso.* Mas você está falando que os maiores não brigam, porque os maiores já sabem... *não, sim, tem uns maiores que brigam por qualquer coisa, que eles não têm consciência, a tolerância deles é zero, e tem outro que sabem o que é certo e o que é errado, ai primeiro ele tem uma conversinha, se a conversa não resolver aí já é briga.* Então vamos voltar aqui, o dono da moeda em relação ao André, deve primeiro conversar ver se ele tem motivo, ao perceber que o motivo era pra comprar figurinha, ele vai ficar bravo. *Isso.* E dependendo da idade... *ele pode brigar.* Ele pode brigar, se ele for menor ... *ele vai se influenciar pelos maiores* . E vai... *aí ele vai brigar.* Ou não. *é.* É, porque se ele fosse se influenciar pelos maiores que não brigam, o que você acha? *ah, daí ele não vai brigar, ele vai pensar duas vezes antes de fazer aquilo.* Ah, ta, quer dizer que depende menos da idade do que do adulto com quem eles convivem, é isso? *É.* Que eles imitam, você acha assim? *Eu acho.* Mas você acha o que seria mais certo, então o dono da moeda fazer, com relação a André? Você falou primeiro conversar, e depois? *Depois se ele ver que não está tendo solução, se ele tiver na escola, primeiro conversar com a diretora, a professora ia encaminhar para a diretoria.* Quer dizer se ele continuar a roubar, é isso? *Isso.* Se não adiantar é isso, quer dizer se continuar a roubar? *É, se a conversa não adiantar e repetir outras vezes, descobrir que foi ele, aí já vai pra diretoria.* Aí o certo é ir pra diretoria, e o que a diretora vai fazer? *Acho que ia advertir ele, conversar com ele, dar uma bronca nele, depois advertência.* Dar bronca e advertência.

Contra-argumentação: Pat, uma menina da sua idade me disse que o mais certo é o Caio, o dono do cachorro pedir pro Caio ou exigir que o Caio vá procurar o cachorro e traga de volta, entendeu? *Entendi.* Pra ele ficar de bem, pra que as coisas voltem ao normal, é que o Caio devolva o cachorro e que o André devolva o dinheiro. Essa menina está certa ou está errada? *Eu acho que em relação ao cachorro ela está errada, o menino até podia exigir mas eu tenho certeza que o outro não ia fazer isso.* Por quê? *Porque ele estava vendo o que estava acontecendo, ele estava vendo o que era certo e o que era errado, ele sabia, tinha consciência do que estava acontecendo na casa do menino, com o cachorro dele, por mais que o outro insistisse ou ameaçasse ele, eu acho que ele não ia achar o cachorro, porque o cachorro já estava longe também, e o da moeda o certo é o outro devolver.* Sei. *Se ele já não tiver gastado.* E se ele tiver gastado? *Aí ele tinha que repor o dinheiro.* Como? *Ele ia ter que dar outro, do bolso dele daí , reembolsar.* E o que você acha o mais certo, olha, só conversar resolve ou precisa devolver, repor? *Eu acho que os dois, primeiro conversa, vê a situação do menino.* E se

você tiver que escolher um, ou só conversar ou repor? *Repor.* Repor é mais importante que conversar? *É porque independente do outro precisar ou não, o dinheiro era dele, ninguém tinha que ter mexido lá, porque se o menino levou o dinheiro, estava com o dinheiro é porque ia gastar com alguma coisa, porque era importante pra ele.* Eu acho que eu não entendi, porque resolve mais? *Porque se o menino estava com o dinheiro ele ia comprar alguma coisa que era importante pra ele, por menor que seja* Pra que ele não roube mais as coisas dos outros, é melhor ele repor ou é melhor que converse com ele, se for pra escolher uma? *É conversar.* Conversar é melhor do que fazer ele repor? *É porque aí ele ia conversar e explicar pra ele, que tudo que se faz paga, se ele roubou ele tem que pagar.*

15. M. Adr Idade: 15 anos e 7 meses 1ª Série do Ensino Médio Sexo: Masculino

Nós vamos conversar e inicialmente eu queria saber se você conhece a palavra tolerância, e o que você acha que é tolerância? *Pra mim?* É pra você. Na sua situação do dia a dia. *É não dar muita bola, não arrumar encrenca por pouca coisa.* Você é a favor ou contra ser tolerante? *Sou a favor.* A favor, por quê? *Porque muitas vezes, se você não tolerar, você pode arrumar encrenca.* Você é a favor de ser tolerante. *Isso.* Por quê? *Porque a pessoa pode ter uma opinião diferente a sua e você não tolerar isso.* E daí? *E daí pode até... Porque, muitas vezes, as pessoas não têm paciência assim.* Por que, então, você deve tolerar? *Cada um tem seu tipo assim.* Cada um...*tem sua opinião sobre alguma coisa.* Tem sua opinião e... *Deve respeitar.* É mais ou menos isso que a gente vai conversar então. Está bom. São seis histórias que envolvem a questão da tolerância.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai para escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que é mais certo João fazer? *Perguntar porque ele fez isso. Ele devia ter pedido.* E por que ele deve fazer isso? *Pra falar pra ele que pelo menos se ele pedisse, talvez até emprestava , não levar, isso é errado.* Agora, por que perguntar para o Luís o motivo? *Porque a conversa, acho que é a melhor solução.* É a melhor solução pra quê? *Pro problema.* Solução. Você é contra bater? *Sou.* Brigar? *Sou.* Por quê? *Porque isso não vai levar a nada, já uma conversa, os dois se machucar pra quê?*

Contra-argumentação: um menino até do seu tamanho, da sua idade me disse que o mais certo é brigar, porque conversar é que não adianta nada, exatamente o contrário do que você disse. O que você acha dele, está certo ou está errado? *Tá errado.* Você acha? *É. porque que vai bater se pode falar... Mas bem, tem casos que a pessoa nem liga pra você. E daí? O que você faz?* O que você faz? *Só pode ficar quieto.* Ficar quieto por quê? *Vai que o cara é grande.* E daí? *E se ele quiser brigar, essas coisas, vai acabar se dando mal, por pouca coisa .* Ah, se fosse por uma coisa maior valia a pena. É isso que você quer dizer? *É. também andar de bicicleta, não tem muito motivo assim pra briga....* Você confirma então que o mais certo é conversar mesmo, não é brigar, é isso? *É.* Não fazer nada, você acha que seria certo o João falar assim: Ah, foi só uma voltinha de bicicleta, não vou fazer nada... Você acha que seria certo? *Da parte dele?* Da parte do João, com relação ao Luís. *Não pra mim, porque ele não pediu, então se fosse o meu caso, se eu tivesse no caso do dono da bicicleta se ele só falou isso aí então eu deixava quieto, deixava pra lá esse problema.* Você deixaria pra lá esse problema.... *Mas falaria pra ele pedir da próxima vez.* Quer dizer que não é que você não vai fazer nada, vai conversar com ele, não

vai repreender, não vai ficar bravo com ele, mas vai conversar com ele. *É, só vou falar que se ele tivesse pedido.* A gente conversar não quer dizer que não fez nada, pois a gente conversou com o outro... você acha que isso é suficiente? *Isso depende muito da pessoa, da educação.* Mas você acha isso suficiente ou não? *Ah, eu acho que sim, eu acho que a pessoa vai se tocar.* Você acha que há necessidade de alguma punição? *Não.* De repreensão para que a pessoa.... *Nunca mais pegar a bicicleta.* Precisa da repreensão ou basta a conversa? *Acho que a conversa já resolve já.* Qual seria a melhor forma então do Luís refazer as coisas? *Pedir desculpa.* Desculpa e... *falar que da próxima vez ele vai pedir e não pegar.* E não é preciso repreensão? *Não.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo (se só eles dois, não requer tolerância, em muitos casos). O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

O mais certo é Carlos ficar quieto, não dar bola. Nem conversar? *Não precisa, porque ele vai se tocar que não está tendo graça nenhuma. Acho que ele vai parar. O mais certo é ele se tocar e pedir desculpa.* Quer dizer, veja só, você acha que o mais certo é ele (Luiz) parar e para ele parar, o Carlos, a atitude mais correta é ele não fazer nada, não dar bola. É isso?... *O Carlos ficar quieto, ficar na dele, não dar bola.* Para que o Luís páre, ou não? Ou não importa pra você o Luís ficar quieto ou não, parar ou não? *Ah, não importa mas mostra que você não tá ligando pra o que ele fala, de sentir prazer de ficar fazendo isso, sentir prazer de gozar da sua cara.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que o mais certo é brigar ou conversar para ele se tocar. Esse menino está certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Brigar, você não ganha nada com isso e conversar – nesse caso, acho que também não, porque pode ocasionar mais zoação.* O Luiz devia pedir, *falar: Desculpa, eu estava só brincando.* E por que é melhor o Luís fazer isso? *Porque o Carlos pegou pesado pra ele pedir desculpas, o mais certo é o Luís pedir, ele que começou.* Você acha que ele vai pedir desculpas espontaneamente? *Não, porque raramente alguém pede desculpas por gozar de outra pessoa.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na

frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

O mais certo é Mário conversar com o Fernando. Por quê? *Parar falar... Que ele gosta dela e fez o desenho pra ela, porque ele pegou o desenho que ele fez pra ela?* Por que é importante para ele saber o motivo pelo qual o menino pegou? *Porque talvez também ele perdoe ele . Talvez ele esteja também do lado do Fernando.* Você acha é? *é.* Tem que saber o motivo... *Do lado do Fernando, para saber o porque pegar o desenho que ele fez.* Você acha que tem algum motivo que pudesse fazer com que Mário perdoasse o Fernando? *O fato dele também gostar da menina.* O fato de Fernando também gostar da menina justifica que Fernando pegue os desenhos que Mário fez e passe na frente/ Você acha que o Mário vai entender isso como uma atitude... *Talvez ele não tenha a mesma confiança que tinha antes com ele, vai ficar sempre com um pé atrás* . Tudo bem que ele vai perder a confiança em Fernando, mas eu quero saber se você acha que o mais certo é ele conversar com o Fernando. *É.* Você não acha que ele merecia...

Contra-argumentação: Por que olha, eu faço essa mesma pergunta para vários meninos, vários moços, mocinhos da sua idade e um deles me disse que o mais certo seria Mário, no mínimo ficar bravo com o Fernando, que conversar não ia adiantar nada porque se ele conversasse com o Fernando, ele poderia perder a menina, e tem outras coisas que poderiam acontecer, que o mínimo seria dar uma bronca no Fernando, repreender e até ficar de mal. O que você acha, esse menino está certo ou está errado? *Acho que todo mundo ficaria bravo* . E você acha que é certo ou errado? *Acho que só repreender ele, o Fernando, já bastava.* Basta para quê? *Pra não ficar assim, pra não perder a amizade.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo fazer? Nessa situação. *Felipe ir defender a irmã dele.* Como defender? *Tentar afastar ele dela.* Tentar? *É.* E com relação ao menino, o que Felipe devia fazer? *Com o menino?* É. *Falar: porque você está fazendo isso?* Perguntar? *É. bater numa menininha..* Por que você acha que ele deve perguntar? *Pra saber o motivo. Porque chegar batendo já. Dá uma... repreender ele com a pergunta.* Repreender com a pergunta? *É.* Você acha que não deve bater? *É.* Você acha que o Felipe não deve brigar... *primeiro saber o motivo.* Primeiro saber o motivo que ele estava batendo na irmã dele? *Isso. Depois se ele estiver errado repreender ele.* Pode ter algum motivo

que faça com que o menino tenha razão, esteja certo em bater na irmã do Felipe? *Não, porque ele vai bater numa mulher?* Por ser mulher? *É. Podia só falar, repreender ela também.* Se ela tivesse feito alguma coisa errada. *É, não precisa chegar batendo na menina.* E bater, você acha que seria certo Felipe bater no menino que estava agredindo a sua irmã menor? *Não.* Por quê? *Porque só, eu acho, que repreender ele, dar uma bronca assim, e saber o motivo.* Por que você quer saber o motivo, será que tem algum outro motivo? *Não pra ele bater, mas ele podia só brigar na palavra.* Mas ele bateu... *Então ele tava muito errado.* E assim mesmo você acha que o certo é perguntar para ele por quê? *Eu acho certo.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo, ele achava, seria o Felipe dar uma surra no menino, primeiro separa, tira a menina e dá um soco, joga o menino longe, faz com o menino mais ou menos a mesma coisa que ele estava fazendo com a irmã, ou até mais, porque não tem motivo que justifique ele bater na irmã, entendeu? *Mas depende da raiva.* Então eu pergunto para você se ele está certo ou está errado em dizer que o mais certo é bater... *Acho que tá errado, porque violência só gera violência.* Então você acha que não é certo bater por que mesmo? *Ah, pra não ter violência porque não há razão também de você bater no menino por causa de...* Não há razão para bater no menino? *Não, só repreender.* Ele disse que a razão é ele estar batendo na irmã. *Como assim?* O menino não bateu na irmã do Felipe? *Bateu.* Essa é a razão porque Felipe bateria no menino... *Mas eu acho que não.* Mesmo tendo esse motivo? Por que você acha que repreender é mais certo do que bater? *Ah, porque acho que não é legal ficar brigando.* Mas por que não é legal ficar brigando? *Pra, como posso dizer, que não vale a pena.* Por quê? Por que não vale a pena, não é legal, tudo sinônimo. Eu quero saber por que não vale a pena, por que não é legal, por que você disse que bater não é o certo? O certo é repreender. *Eu acho que tinha que saber primeiro o motivo.* Não ainda não é isso, isso você já falou. Por que você acha que... será que você acha isso de tanto você ouvir falar, ou porque você acredita dentro de você? Porque a gente ouve muito falar que bater não pode, bater não pode. *É.* Não é isso? Você acha realmente que bater não pode, ou é de tanto ouvir falar? *Eu acho que não pode mesmo.* E por que não pode mesmo? *Porque você se sentira na pele do menino, talvez a minha irmã teve ter, a irmã do Felipe deve ter enchido ele, enchido que ele não agüentou, tem que saber os dois lados da história* .

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra

"querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que é mais certo fazer, nessa situação? *A professora, tomar uma atitude.* Por quê? *Porque ela é a maior dentro da sala.* Por que ela é a maior? *Porque quem está dentro da sala é o professor.* E o que você acha que a professora deve fazer? *Tomar uma providência.* Qual providência? *Talvez ela pedir desculpa pra Ana.* A professora pedir desculpa? *Não, fazer a Clara pedir desculpa pra Ana.* E como ela vai fazer isso? *Pedindo.* Então a professora deve pedir para a Clara.... *peça ao menos desculpa pra Ana.* Você tem certeza disso, que a professora deve pedir para Clara, ou você acha que a professora pode tomar uma atitude mais drástica? *Dependendo também.* Não, a situação é essa que você viu. *Ela pode chamar a atenção da Ana.* Chamar a atenção você quer dizer repreender? *É. Da Ana não, da Clara.* Chamar a atenção e pedir para ela pedir desculpa, é isso? *Isso.* O que você acha que vai mobilizar a Clara para pedir desculpa? *Ela tem que pensar que ela também, se ela se por no lugar dela, ela ia ficar sem graça, sem jeito.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é bater, brigar, mais ou menos o que a outra menina fez, que passou uma rasteira, porque a Clara fez uma coisa muito errada, ela humilhou a menina só porque ela é excluída, você entendeu? E isso não se faz, então quando se faz isso que o melhor é bater, é bater no sentido de brigar, uma briga mais feia, porque a humilhação que ela fez passar deve ser punida, você entendeu? Ela humilhou, a menina ela deve ser punida porque humilhou, e que a Ana devia se defender, não podia deixar passar barato senão a Clara vai continuar fazendo isso sempre e que só conversar, só repreender não ia adiantar nada e inclusive se a Clara chegou a fazer isso para ela na sala... ela nunca ia pedir desculpa, ela nunca ia entender que é para pedir desculpa. Esse menino que falou isso para mim está certo ou está errado? *Acho que bater, não, acho que ela devia...* Então está certo ou errado? *Acho que bater tá errado.* Bater não. *Eu acho que ela devia perguntar: por que você falou isso de mim, o que eu fiz pra você pra você querer me humilhar desse jeito?* Você me disse que o mais correto seria quem restabelecer a ordem, vamos dizer, você disse que foi, seria o professor, por ser na escola, e se fosse fora da escola, o mais certo seria quem? *Um amigo próximo.* Esse amigo pode ser da idade deles ou mais velho? *Da idade ou mais velho.* Mas teria que ser outra pessoa? *É.* Você acha que a própria Ana não poderia.... *Acho que não. ...* se defender. *Se ela se defendesse ia ser como?* Não sei. S*ó se for xingando também.* Só se for xingando. E por que ela não poderia se defender xingando? *Acho que não há necessidade de fazer isso.* Não há necessidade do quê? *Dela xingar a Clara. Não eu acho que ela devia só falar assim: porque você tá falando isso, se eu não te fiz nada?* Conversar basta. *É no caso dela eu acho que bastava.* Mais uma vez só, por que o melhor é conversar? *Acho que conversar seria o melhor pra ela ver que você também não é que nem ela.* Que a Ana não é ruim como ela? *É!* Para isso que é bom conversar? *É.*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Caio estava certo contando esse mentira? *Eu acho que tava.* Por quê? *Porque vai deixar o bichinho sofrer na mão do menino, melhor ele solto do que ficar sofrendo todo dia.* Caio mentiu, certo? O que seria mais certo o dono do cachorro fazer com relação à mentira de Caio? *Se ele soubesse?* É. *Perguntar assim: porque você fez isso? Soltou o meu cachorro, aí ele tem que dar uma resposta. Eu ia esperar ele responder pra saber o motivo. Aí eu ia repreender ele, porque soltou o meu cachorro, o cachorro não é dele.* Como o motivo é que ele judiava do cachorro...Eu estou repetindo as suas palavras... *Tá. Eu ia falar, se era isso eu ia ficar sem graça da minha parte e acho que ia até deixar quieto, não ia mais voltar atrás, ia pensar mesmo que ele tava sofrendo, melhor ele solto do que judiando dele.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

Ele mentiu também. Então são duas mentiras. A mentira do Caio e a mentira do André. Você acha que qual das duas mentiras é pior, ou as duas são iguais? *Eu acho que a do André é uma mentira mais pesada.* Por quê? *Porque tem mentira, vamos dizer que é boa que não faz mal e tem mentira que é ruim.* É boa por quê? *É boa porque você pode tá escondendo uma coisa que a pessoa não precisa saber, se ela ficar sabendo ela pode ficar triste, essas coisas.* E nesse caso você disse que a mentira do André é uma mentira... *Ruim.* Do André é ruim, por quê? *Porque acho que primeiro lugar não tá nada certo pegar o dinheiro do menino, do amigo dele pra comprar figurinha.* Você acha que se alguém tivesse que fazer alguma coisa com relação ao André, ele mereceria uma punição, ou poderia se tolerar a mentira do André? *Repreensão também.* Quem vai repreender? *O que foi roubado por André.* Só repreensão? *E exigir o dinheiro de volta. Eu acho também que tem que exigir o dinheiro de volta.* Quanto? *A quantia que ele pegou.* E se ele não tiver dinheiro? *Dá um jeito. Porque roubar não se tolera.* E quanto a tolerar o Caio, que sumiu com o cachorro do amigo, tolera-se? *Eu acho que sim, é diferente* . Quando a gente diz que se tolera, significa, que veja, você propôs que para o Caio deve-se repreender, certo? E você disse que para o André repreender e devolver o dinheiro. *Eu acho que o Caio, o dono do cachorro, com certeza ele entenderia, eu tô me vendo no ponto de vista do dono do cachorro...* Certo. *...ele iria repreender certo, mas se ele ia falar assim eu levei ele mesmo porque você não cuidava bem do cachorro, só judiava, ficava com fome, sede, acho que ele ficaria sem graça*

dizendo isso. Agora do André eu falei também, ele tinha que devolver o dinheiro e também o que foi roubado, ter repreendido ele. Você acha que o amigo do Caio poderia exigir que o Caio devolvesse o cachorro? Como o amigo do.... *Acho que poderia sim.* Poderia exigir? *Porque era dele também.* Ou deveria? O mais certo, o que é? *Acho que era pedir outro, eu acho. Agora eu quero outro.* É certo isso? *No ponto de visto do dono eu acho que faria isso.* E é certo ele fazer isso? *Não. Aí ele vai judiar de outro cachorro. Vai continuar judiando, judiando.* Para ele parar de judiar do cachorro... *Acho que deveria ficar sem.*

amdg

15. M. Bru Idade: 15 anos e 5 meses 1ª Série do Ensino Médio Sexo: Masc.

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? Por quê?

R.: *Amarrar com uma corrente e nem que ele pedisse, não emprestaria mais.* Por quê? *Porque o cara tem a audácia de pegar a bicicleta que não é dele e se quebrasse e ele voltasse, ninguém ia saber quem quebrou.*

Você acha que João poderia bater no Luiz? *Não.* Por quê? *Porque se batesse no menino, ia fazer uma confusão.* Que confusão? *Se o Luiz tivesse uma galera, o João podia apanhar da galera.*

Você acha que o João pode não fazer nada? *Não. Devia pelo menos ver o estado da bicicleta, ver se estava quebrada.* Por que é errado não fazer nada? *Porque daí o Luiz acostuma a pegar as coisas do João e João não fazer nada.*

E conversar com o Luiz, só conversar? *Não adianta.Eu vi muitos casos de colegas que traziam a bicicleta e deixavam solta. Tinha um colega que sempre pegava a bicicleta sem avisar. Daí ele conversou com o colega, que fingia que não ia pegar a bicicleta dele mais e continuava pegando. E daí ele trouxe uma corrente, um cadeado e começou a trancar a bicicleta. Daí ele parou. Não tinha como pegar a bicicleta mais.* Então, por que você é contra conversar com o Luiz? *Porque não adianta.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

Carlos devia parar de conversar com Luiz. Por quê? *Porque o time do Luiz ganhou, mas o time dele (do Luiz) pode perder (um dia) e Carlos não tira sarro dele.*

E bater nele, você acha certo? *Acho que não deve bater.* Por quê? *Se eu bato, ele pode revidar até ser expulso da escola.* Quem? *Carlos.* Por quê? *Porque ele começou a agredir o colega dele.*

Você acha certo Luiz não ligar, deixar o Luís de lado? *Não, é errado.* Por quê? *Porque ele vai deixar o outro ficar tirando sarro dele, na frente de todo mundo, na Escola?! O Luiz ia acostumar sempre que o time perdesse, a tirar sarro.*

O que você acha se o Carlos chamasse o Luiz para conversar, seria certo? *Não. Errado.* Por quê? *Depois de tudo que o Luiz fez? Imagine... o Luiz tirou sarro dele na frente da sala inteira, ele foi*

humilhado... conversar com ele? Ele ia se acostumar sempre a tirar sarro dele e ele (Luiz) ir conversar.

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

Mário devia falar pra menina que ele que tinha feito os desenhos para dar pra ela. Por quê? *Porque o amigo dele ia tirar vantagem do desenho dele.* Você acha que se ele falasse pra menina que ele tinha feito o desenho, ele ia impedir que a menina acreditasse e ele tirasse proveito do desenho? *Com certeza. A menina ia saber que o Mário fez o desenho e o Luiz ia ficar como mentiroso.*

E com relação a Fernando, o que você acha, o Mário deveria bater no Fernando, xingar, brigar? *Xingar.* Por quê? *Porque ele rouba o desenho do menino. Na hora do nervoso, ao menos xingar ele ia.* Por que você acha que xingar é certo? *Porque ele estava nervoso e ao menos xingar ele ia.*

Você propôs que o Mário deveria conversar com a menina. E você acha certo o Mário conversar com Fernando, por que ele fez isso? *É errado.* Por quê? *O Fernando pegou o desenho dele. Depois disso, não devia nem olhar pro menino.*

E você acha que uma outra atitude com relação ao Fernando e mesmo com relação à menina, não fazer nada, deixar quieto, como vocês dizem, é certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Porque o menino (Fernando) ia entregar o desenho e ela ia gostar do desenho que ele roubou do Mário e ia até ficar com o Fernando.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física eoral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?

Bater no menino. Por quê? *Porque o menino fez isso com a irmã. Nem conhecia, nem era da escola dele... Se eu fosse o Felipe, batia nele.* E se fosse da escola, um aluno conhecido dele, também deveria

bater ou fazer outra coisa? *Minha irmã... bateria.* E se não fosse irmã? Se fosse uma criança menor? *Também bateria.* Da mesma forma? *Da mesma forma, não. Mas bateria.* Por quê? *Porque é menor.*

O que você acha de Felipe só conversar com o menino? *Eu acho errado.* Porque é errado? *Porque conversar... ele ia fazer de novo, ia acostumar a ficar derrubando a menina, maltratando.*

E não fazer nada, ficar calado, deixar quieto, é certo? *Errado.* Por quê? *Porque o menino fez uma vez e se você não faz nada, fazeria de novo nela e em outros também.*

Contra-prova: Um menino de sua idade disse que é contra bater, que ele não deve bater de jeito nenhum e que devia conversar, porque não se deve bater. O que você acha: ele está certo ou está errado? *Errado. Tem pessoa que não adianta conversar. Tem pessoa que a gente conversa e nem liga para o que está falando. E era irmã também. Tem que cuidar da irmã.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, era pobre e deixada de lado, por ser pobre e vir mal vestida, mal cuidada. Ela pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente da Ana, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, mais tarde passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

R: *A professora não devia ter deixado a Clara apagar o quadro.* Por quê? *Porque a menina mais pobre tinha pedido já e a Clara, querendo aparecer, passou na frente da menina.* O que você acha mais certo a Ana fazer? *Falar com a professora pra tirar a Clara que estava apagando porque ela pediu primeiro.* Depois que a Clara apagou, o que a professora devia fazer? *Devia dar uma advertência pra ela, e não deixar ela apagar o quadro mais.* E Ana, o que devia fazer? *Ela devia falar para a professora tomar as providências.* Por quê? *Porque a outra só queria apagar o quadro só para aparecer e não deixar a Ana apagar o quadro.*

E a menina que passou a rasteira, isso é certo ou errado? *Errado. Porque ela não tinha nada a ver com o que aconteceu e ela quis dar uma de "boa".*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que achava que o certo era a professora não fazer nada porque ela gosta mais da Clara, que está sempre arrumada, do que da Ana. Está certo isso? *Não.* Por quê? *Porque todo mundo é igual. Não é porque se veste melhor que a outra que vai ter esse*

preconceito. Mas as duas não são iguais. *O dinheiro não faz a diferença.* O que faz a diferença? *Ali é só o dinheiro mesmo que faz a diferença. Mas pode a pobre ser melhor do que a rica.*
É certo, nessa situação, *conversar? É certo.* Quem conversar com quem? *A professora com a Clara.* Por quê? *Pedir pra Clara nunca mais fazer isso.* Nunca mais fazer isso por quê? *Porque todo mundo é igual.*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.
b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.
As duas crianças são igualmente culpadas? *São.* Por quê? *Porque os dois mentiram.* E as mentiras são iguais? *Todas as mentiras são iguais.* As duas crianças são igualmente culpadas? *São, porque uma roubou a moeda e o outro pôs pra fugir o cachorro.Ele não podia mexer com o cachorro dos outros, mesmo sendo maltratado.* Por quê? *Porque o cachorro não era dele e foi como um roubo.* Houve dois roubos na historia? E os dois roubos são igualmente ruins, errados? *Não. O Caio tentou livrar o cachorro pra não ser maltratado, e o André roubou dinheiro para comprar figurinha, que não vale nada.* Qual dos dois é pior, então? *O André.* É pior porque a figurinha não vale nada? *Não, porque se roubou dinheiro, depois rouba coisa mais valiosa.* O que é mais valioso do que o dinheiro? *Se rouba moeda, depois pode roubar bolsa.* Se você estudasse na classe do André e você ficasse sabendo que era o André que tinha roubado as moedas, o que você acha que seria mais certo fazer? *Não andar com ele mais, porque é má companhia.* Você acha que poderia contar pra alguém, conversar com alguém? *Não, nem contar nem conversar.* Por quê? *Porque bastava eu não andar mais com ele.* Bastava pra quê? *Pra não ver mais os roubos dele. E mesmo que eu visse, não ia falar.* E por que você não ia falar? *Se eu falasse, ele batia em mim.*
Se você soubesse que foi o André quem roubou as moedas, o que você acha que seria certo fazer? Xingar, bater? *Não.* Por quê? *É errado porque não fui eu que fui roubado e eu não tinha nada a ver com isso.*
7. Se você soubesse que foi Caio quem soltou o cachorro, o que você acha que seria certo fazer?
Perguntar pro Caio porque ele soltou o cachorro. E você contaria para alguém que foi Caio? *Não.* Por quê? *Por que ficar falando dos outros não ia segurar as coisas.* O que significa "segurar as coisas"? *É*

evitar confusão, brigas, discussões. E o que iria segurar as coisas? *Se contar, aumenta a confusão. Os dois podem se machucar, os pais iriam na casa um do outro pra falarem, mas podia armar confusão.* Os pais armam confusão? *Depende do filho, os pais armam confusão.* Há alguma situação em que se pode revidar e bater? *Quando fica nervoso.*

amdg

15. M. Gab Idade: 15 anos 1ªSérie do Ensino Médio Sexo: Masculino

O que você acha que é tolerância? *Ah, é uma coisa chata para outras pessoas.* Você pode dar um exemplo? *É... brincadeira de mal gosto, vamos supor, ficar tolerando todo dia aquela brincadeira é uma tolerância já, aí a pessoa não gosta.* Pelo que eu entendi tolerância para você significa uma pessoa que tolera uma outra pessoa que fica amolando você. *Isso.*

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai para escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.

O que você acha que é mais certo fazer? *É tomar providência.* Qual? *Ir conversar com ele. A pessoa mesma, o dono da bicicleta, vai conversar com a pessoa que pegou.* É João... *Conversar com a pessoa que pegou a bicicleta dele sem permissão.* E conversar o quê? *Conversar que não gostou, que sempre que ele quiser, pedir... porque senão chega num lugar, deixa a bicicleta e a bicicleta não tá lá, a pessoa fica preocupada. Pedir antes de pegar as coisas dos outros.* Você acha que essa conversa é só conversa mesmo? Você acha que o João deveria conversar com o Luís do mesmo jeito que nós estamos conversando aqui? *Não.* Como que ele deve conversar? *Ah, conversar um pouco mais firme pra que isso não aconteça mais.* Você acha que a repreensão basta? *Não.* Não basta pra quê? *Não basta só ficar ali. Você tenta primeiro conversar com a pessoa com calma, agora se a pessoa ficar não ligando, não ligando, daí você tem que pegar mais firme.* E aí? *E pedir pra pessoa, sempre que você quiser pegar minha bicicleta, sempre pedir primeiro.* E isso basta? *Basta na primeira vez, mas se isso acontecer de novo, não.* Quer dizer que você não acha que basta? Se você acha que você fazendo isso o menino pode continuar a fazer... ou você acha que conversando, dando uma bronca ele não vai fazer mais? *Acho que conversando, dando uma bronca ele não faz mais isso.* E João não fazer nada com relação a Luiz, é certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Ah, porque a pessoa pegou uma coisa que é dele e ele não tomar providência é errado, senão sempre vai tá todo dia, aquela pessoa vai catar a bicicleta ele vai sair, agora conversando, daí isso não acontece.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é ele bater.... *Bater.* Bater, empurrar, brigar. Pelo menos empurrar. *Ah, não, isso não é certo.* Porque senão, ele vai continuar roubando, que só conversar, só dar bronca não adianta nada. O que você acha? *Ah não, briga não vai levar nada, não, aí que vai ter mais conflito ainda, perigoso até perder a bicicleta.* Eu não entendi direito, porque pode levar a perder a bicicleta? *Ah, porque tá brigando e essa pessoa que pode ter apanhado pode ter vindo com mais gente e pegar a bicicleta e levar embora.* Então você acha que bater é errado porque, assim, pode dizer que é por medo da gangue, por medo de roubarem a bicicleta

dele. Por isso que é errado bater, empurrar, tomar uma atitude mais violenta? *Por medo?* É. *Também.* Ou por que é errado bater? *É errado e por medo também. Que se você dá um empurrão no menino e depois vem ele com a turma, bate em você, leva sua bicicleta, e sempre que ver você vai querer bater, vai querer bater, então briga não leva a nada.* Conversar é o melhor, porque fazer nada também não pode? *Não pode.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo.

O que você acha que seria mais certo fazer nessa hora ? *Sair de perto dessa pessoa que tá gozando com a sua cara.* Carlos sair de perto? *Isso.* O mais certo? *Isso.* Por que é o mais certo? *Ah, pra evitar outro conflito.* Que conflito? *Briga. Porque um vai falar com outro, não gosta, aí não pode perder a cabeça e sair brigando*. O quê você falou? Que a maioria... *Que acontece hoje em dia é briga.* Hoje acontece muita briga, é isso? *Isso. Por qualquer coisa acontece briga.* Por qualquer coisa. *Até por uma bala.* É pela bala? Brigam por causa do quê da bala? *Um pede a bala, ó dá uma bala aí, ah eu já dei pra ele e o outro fica com raiva, e fala você é isso, você é aquilo, vai acabar um xingando o outro e sai briga.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é Carlos não dar bola para o Luís, e não fazer nada, nem conversar nada, porque o Luís estava amolando o Carlos a respeito do Time só para humilhar o Carlos e se ele não desse bola, não ia estar humilhando, e ele ia parar. Por isso, o mais certo é ele não dar bola. Esse menino está certo ou está errado? *Tá certo.* Por quê? *Pra evitar certas confusões. Tá certo deixar de lado.* Mas por quê? *Pra evitar briga.* Você não acha que o certo seria, já que o Luís humilhou o Carlos na frente de todo mundo, que o mais certo seria Carlos empurrar, dar um empurrão, ficar bravo com ele? *Não tá certo.* Por quê? *Ah, pelo mesmo motivo, porque senão um vai querer revidar, vai sair briga.* Gab, eu estou entendendo que esse seu "sair de perto do Luís" é tomar uma atitude ou é não fazer nada, que ele não ligar? *É tomar uma atitude.* Qual atitude? *Ah, evitar outras coisas.* Você acha que quem foi humilhado na história foi o Carlos... *Isso.* Quem humilhou foi o Luís. Agora, o encarregado de restabelecer as boas relações entre eles para que as coisas voltem ao normal, pelo que eu entendi foi o Luis, ou seria o Carlos? Ele se retirando, ele excluindo Luís, saindo na hora... *Isso. Saindo na hora.* E por quê? *Pra evitar certas coisas.* Pra evitar, mas você falou alguma outra coisa também agora. E com relação ao Luís? *Como assim?* Quer dizer, além de evitar briga o fato de Carlos sair de perto do Luís na hora, vai providenciar mais o quê que

você disse? *Pra evitar briga. Se ele sair de perto o outro vai parar de falar.* E daí? *Aí ele poderia parar e pensar, e no outro dia pedir desculpa pra aquele que foi humilhado.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez.

O que você acha mais certo fazer? Quem? *Ah, tomar uma atitude.* Sim. Qual? Você diz tomar atitude, quer dizer, não pode deixar quieto, é isso ou não? *E falar com a pessoa que pegou o desenho dele...*Quem? Mário. *Isso.* Mário falar com Fernando, o quê? *O que ele pegou o desenho, não foi...* Falar como nós estamos aqui, ou de uma outra forma? *Ah, de outra forma.* Qual? *Ah, um pouco mais firme.* O que é mais certo o Mário falar com o Fernando? *O mais certo é Mário falar com o Fernando e com a menina, se ela acredita que os desenhos eram dele...* (Para Mário) *falar que não era certo o que ele fez. Ele que desenhou, deu trabalho. Falar firme* Na hora, Mário vai ficar bravo? *É certo ficar bravo no começo e depois conversar e o Fernando deve falar pra menina que os desenhos eram dele* (de Mário) *e que ele roubou.* Por que o Fernando deve fazer isso? *Porque foi outra pessoa que fez o desenho. Foi trabalhoso pra ele, não pra esse que roubou. E falar pra menina pra ver se ela acredita.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais é Mário, com raiva, brigar com Fernando, porque só conversar não adiante, porque Fernando vai continuar fazendo coisas assim. Esse menino está certo ou errado? *Errado, porque* (se brigar) *sempre que ele fizer as coisas pros outros, vai dar briga. Agora, conversando, não.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento):

Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

Diante dessa situação, o que você acha que deve ser feito? *O irmão dela ir lá... Felipe ir lá e tentar ajudar ela.* Tentar ajudar? *Ajudar.* Ajudar a irmã, é isso? *Isso.* Só isso? *Só.* Imagine a cena. Como ele vai ajudar? Vamos ver, como? *Tirando o menino de cima dela, mandar ela ir embora e conversar com*

esse menino que tava empurrando. Conversar o quê com o menino? *Porque ele tava empurrando a irmã do Felipe, porque que tava empurrando e queria bater nela.* Você acha que é certo Felipe sentir raiva nessa hora? *Certo.* E fazer o quê, com raiva? A*h, na hora da raiva ali, ele vai tentar bater no menino.* E é certo? *Não.* É certo ele sentir raiva, mas não é certo... *Bater.* Por que não é certo bater? *Ah, porque se esse menino desconhecido aí tiver um irmão mais velho pode chamar ele pra bater no Felipe.* Pelo que eu estou entendendo você acha que é certo sentir raiva. *Isso.* Mas não bater, com medo da gangue, de novo, a mesma gangue que já apareceu nas outras histórias. Então, diante disso, o mais certo é ajudar a irmã e conversar com o menino, perguntar por que ele está fazendo isso? E se ele falar que bateu na irmã porque estava querendo pegar ela, alguma coisa nesse sentido. *Ah, mais certo é Felipe falar assim que a irmã dele não é qualquer uma.* Continuar conversando?... *Isso.* Só conversando, ou repreendendo? *Ah, firme. Mas não bater.* Existe alguma situação que você acha que a pessoa possa usar da violência, da briga, de empurrar? *Pode.* Qual? *Ah, você tá andando na rua de repente vem uma pessoa e começa a te bater, você vai ficar quieto, tem que revidar.* Mas neste caso não foi com você, mas foi com sua irmã... *Certo, ah, se eu visse, eu ia ajudar ela.* O mais certo é ajudar? *Ajudar. Agora se ele querer bater na gente, conforme for ajudar ela ele querer me bater, aí eu tenho que revidar. Agora se eu tirar ela e ele parar, aí sim, tentar conversar.* Entendi. *Agora, se ele não quiser papo e querer briga, aí não tem o que fazer.* Quer dizer que se bater, é certo bater? *Pra se defender.* Entendi. E esse é o mais certo? *Se ele for bater em você, sim.*

Contra-argumentação: Tem um menino da sua idade que disse que o certo é não fazer nada, vai lá tira a irmã de cima, ou chama algum adulto para tirar e não faz nada. Está certo ou está errado? *Tá errado.* Errado, por quê? *Porque você vai ver sua irmã ali e não vai fazer nada..* .Por quê? *Ah, porque é certo, é sua irmã, você tem que tentar ajudar ela , e não você vê e ficar quieto, entrar no meio e falar sai, sai, sai. Não, você tem que ajudar ela de alguma maneira.* Se não fosse irmã, fosse uma menina menor? *Tem que ajudar também.* Da mesma forma? *O certo seria.* Por quê? *Ah, porque não é certo um menino bater numa menina.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra

"querer aparecer". A professora fingiu que não viu e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.
Primeira coisa que eu queria saber com você, quem deve tomar atitude nessa situação? *Ë, aquela que pediu pra professora pra apagar a lousa e a outra correu na frente, que fala que é a mais feia.* A Ana? *A Ana.* Por quê? *Ah, porque foi ela que pediu primeiro, tava na razão.* E o que você acha que ela deveria fazer? Qual atitude? *Ah, ir conversar com a menina que apagou a lousa.* Conversar com a Clara? *Isso.* Conversar o quê? *Falar que era ela que tinha pedido primeiro e que era ela que tinha que apagar a lousa, não ela.* Quanto a professora, o que você acha mais certo a professora fazer? *Não deixar a menina apagar a lousa, deixar aquela que pediu primeiro.* Mas ela deixou. O que a professora deve fazer depois que aconteceu? *Ah, tomar uma atitude com aquela menina que passou na frente*. Que atitude? *Ah, falar com a menina, falar assim que não é para fazer mais isso, que cada dia uma ia apagar a lousa, não precisava briga.* Então você acha que o melhor é conversar, é isso? *Isso.* Você acha que poderia considerar como certo também a Ana bater, brigar, empurrar, xingar, alguma coisa mais agressiva com relação a Ana? *Ah, não devia fazer isso não.* Não por quê? Não é certo? *Não. Ah, senão..., já não tinha amizade e sempre que uma ver a outra, vai querer brigar, nunca vai ter aula em paz.* Você vê muito isso, ou não? *Eu vejo.* E o que você acha de Ana não fazer nada? *Ah, não tá certo.* Você acha que Ana pode ficar quieta? *Não.* Por quê? *Ah, porque tomou a razão dela, devia ir lá e conversar com a menina, não deixar quieto, senão sempre ia acontecer isso.* Isso que eu queria saber. Por que não deixar quieto? *Porque senão sempre vai ficar acontecendo a mesma coisa.*
Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo é brigar, porque só conversar não adianta, que essa menina já é preconceituosa e esse menino acha que para ela parar de tomar atitudes assim com relação a Ana, o mais certo é brigar, no mínimo dar um empurrão, fazer mais ou menos o que a menina da rasteira fez. Você acha que está certo ou está errado? *Errado.* Errado por quê? *Ah, porque brigar não vai levar a nada.* Você disse que brigar não vai levar a nada, e eu falei para você que o menino disse que o certo é brigar, porque brigar é que leva a resolver o problema. Para resolver esse tipo de problema, o que você acha que é melhor acontecer? *Conversar.* Conversar mesmo. Conversar para quê então? *Pra refazer a aquela união mesmo.*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

Caio mentiu? *Mentiu.* Você acha que Caio estava certo? *Por um lado sim, por um lado não.* Por quê? *Ah, porque por um lado ele tá mentindo e por outro lado ele tá ajudando.* O que você acha que seria mais certo ele fazer, com relação ao dono do cachorro? *Contar a verdade.*

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia.

André mentiu? *Mentiu.* As duas crianças mentiram, tanto Caio quando André, as duas são igualmente culpadas? *São.* Por quê? *As duas pessoas tá mentindo.* E as duas mentiras são iguais, ou tem uma pior? *Iguais.* O que você acha que seria mais certo o dono do cachorro, o amigo do Caio, fazer com relação ao Caio que mentiu? *Dá uma bronca nele.* Por que dar uma bronca? *Porque senão, sempre vai ficar naquela mentira, porque vai ficar sempre mentindo que soltou o cachorro.* E o dono das moedas, o que você acha que ele tinha que fazer com relação ao André? *Ah, ir falar com ele.* Falar o quê? *Falar porque ele pegou as moedas dele sem permissão, que ele ia usar aquelas moedas.* Só? *E se ele quisesse emprestado era só pedir não precisava pegar.*

Contra-argumentação: Um menino da sua idade me disse que o mais certo seria o dono do cachorro e o dono das moedas, os dois, pedirem, cobrarem do Caio e do André que eles devolvessem o que eles tinham levado, de qualquer jeito, o Caio que fosse procurar outro cachorro até achar e o André que fosse conseguir moedas para restituir. *Tá certo.* O que você acha ele está certo ou errado? *Tá certo.* O que você acha mais certo, só conversar, ou pedir a restituição? *Conversar.* Conversar é mais certo do que pedir para trazer de volta? *Conversar e ao mesmo tempo pedir.* Mas se você tivesse que escolher um só? *Pedir de volta.* Por quê? *Ah, porque as pessoas dono das coisas não queria.* Não queria o quê? *Que sumisse as coisas, então agora eles vão querer de volta.* Você acha que pedindo de volta as coisas, as relações entre eles vão ficar boas, vão voltar a ser normais? *Acho que sim, voltar a ser normais.* E para eles não fazerem de novo isso que eles fizeram, de mentir, o que é melhor, conversar ou pedir para trazer de volta? *Pedir pra trazer de volta. Pra ver se nunca mais faz isso. Pra não ter o trabalho de correr atrás.* Aí eles não precisam mentir. *Não precisam mentir.*

amdg

15. M. Leo **Idade: 15 anos e 5 meses** **8ª Série** **Sexo: Masc.**

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luiz pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João. O que você acha que seria mais certo João fazer? Por quê?

R.: *Eu fico um pouco bravo quando pegam as coisas sem pedir. Acho que o João deveria conversar com o Luiz, alguma coisa assim, por que ele não pedia.* Por quê? *Porque é ruim pegar.* Por que

conversar e não fazer outra coisa? *Eu prefiro ir mais na base da conversa. Nunca tomo outras atitudes. Primeiro eu sempre converso com as pessoas.*

Você acha que João bater no Luiz é certo ou errado? *Errado.* Por quê? *Violência não resolve. Começa uma briga e vai dando cada vez mais brigas.*

E segurar, impedir de andar de bicicleta, algum outro tipo segurar, xingar, você acha válido? *Não. É pra conversar, mas João poderia ficar com um pé atrás pra emprestar as coisas, porque ele pega as coisas sem pedir e é meio ruim.* O pé atrás com relação ao Luiz ou de maneira geral? *De maneira geral, porque podiam ter roubado a bike dele e ele não sabia e foi porque ele pegou sem pedir.*

E você acha que João poderia ficar sem fazer nada? *Não, eu acho que deveria conversar com ele. O João pode ficar magoado e isso é ruim.* Você acha que ele fica magoado de pegarem a bicicleta dele? *É!* E por isso que deve conversar? *É!*

E o que você acha de ele não fazer nada? *Meio ruim, acho que ele não vai se sentir bem por ter pegado a bike dele.* Só por isso, ou tem mais alguma coisa? *Pelo Luiz também não ter falado com ele, porque às vezes é um amigo.*

Você sabe o que é tolerância? *Mais ou menos.* O que você acha que é? *Você agüentar certas coisas, suportar.* Você quer dar um exemplo? *Eu tolero que você brinque comigo, mas não tolero que você xingue minha mãe.* Você acha que as pessoas devem ser tolerantes? *Sim.* Por quê? *Porque as pessoas que não são tolerantes e às vezes ficam bravas por poucas coisas e acabam brigando. Você tem que ser tolerante com algumas coisas.*

Contra-prova: Um menino da sua idade me disse que conversar não adianta nada, que a pessoa continua fazendo as coisas que, no caso aqui, de pegar a bicicleta. Por isso, ele acha que deve tomar uma atitude mais agressiva, do tipo ficar bravo, xingar. O que você acha? *Tem vez que eu não converso muito.* E o que você acha disso? *Concordo com ele. Tem vez que se deve ficar bravo, mas bater eu não concordo. Estragar a amizade desse jeito, batendo...* Você é contra bater porque bater pode estragar a amizade? *E neste caso, podia pelo menos cortar a amizade um pouco, pra ele perceber que ficou magoado.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo. O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

Não ligar, porque todo mundo brinca assim. Só se Carlos for fanático pelo futebol, pelo time assim, aí entra a questão da tolerância, que você falou agora. Por quê? *Ah... tolerar algumas brincadeiras,*

assim como quando torce por um time perdedor. Todo mundo perde. E se ele não for fanático, não entra a tolerância aí? *Se ele não for muito fanático, aí ele não vai ligar muito pra brincadeira.*

Você acha que seria certo Carlos bater no Luiz? *Acho que não.* Por quê? *Foi uma brincadeira. Ficar bravo assim a ponto de bater numa pessoa por causa de uma brincadeira?* E se não for brincadeira? Se ele falou ofendendo, gozando, magoando... porque você sabe que acontece isso. *Daí ele deve tomar uma atitude. Conversar com ele, mas bater não.* Por que bater não? *Briga não gera nada. Eu nunca fui de brigar muito.*

E o que você acha de Carlos não fazer nada? *Depende. Se ele está muito magoado e triste por terem gozado dele, acho que ele deve tomar alguma atitude.* Eu quero saber por que você acha que não fazer nada é uma coisa errada, ou você acha que é certo... *Porque a pessoa pode ficar magoada, pode ficar até estranho com a pessoa e a pessoa até já acabou com a brincadeira, mas você continua estranho com a pessoa. Aí sempre é bom contar pra pessoa que você ficou magoado. Você guarda isso dentro de você, pode ter sido uma brincadeira boba, mas você não gostou e se você não fala pra ninguém, você continua magoado. Por isso é ruim.*

Contra-argumentação: Um menino de sua idade me disse que Carlos não deveria fazer nada, nem ser agressivo, nem conversar, nem bater, porque todo mundo ia ver que Luiz estava ofendendo, e até poderia, o resto da classe ficar de mal com ele... é como se a coisa fosse se resolver sozinha. O que você acha disso? *Não concordo, se a pessoa ficou incomodada, deve conversar.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina, dizendo que foi ele que fez. O que você acha mais certo Mário fazer?

Eu desenho e fico muito bravo quando mexem no meu desenho. E nesse caso, o que você acha mais certo fazer? *Mário conversar com a pessoa que pegou o desenho dele.* E com relação à menina? *Com a menina, eu ficaria com um pouco de vergonha porque era para ela e a classe toda acabou vendo.* Quando uma pessoa fica com vergonha, que atitude você acha que ela toma? *Ela ficaria muito quieta, se guarda um pouco mais, fica no seu canto, não conversa mais com as pessoas.* Então você não conversaria com a menina? *Conversaria, mas em particular.*

Você acha que seria certo Mário bater no Fernando? *Bater não, eu já falei que eu não sou muito de briga, mas bater é sempre o último caso. Se eu conversasse com ele e ele continuasse pegando meus desenhos, continuasse zoando, não sei o que eu faria.*

E quanto a não ligar, deixar quieto? *Eu não deixaria quieto.* É certo Mário não fazer nada? *Errado.* Por quê? *Porque o Mário teria um pouco de vergonha e ficaria num canto e ia se guardar muito.* E isso é ruim? *É ruim. Brincaram com ele com uma coisa e acho que não ficaria muito bem se ele não ficasse quieto. Ele deveria se impor.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar. O que você acha que seria mais certo ele fazer?

Ajudar a irmã dele. Como a irmã é menor, não tem como se defender, aí ainda mais por ser irmã. O cara mais velho brigando com a irmã. Aí eu brigaria. Como você brigaria? *O mais certo é brigar para defender a irmã.* E se não fosse irmã, mas fosse uma estranha? *Também deveria ajudar ela.* E se ela (a irmã) conseguisse escapar? *Daí eu ia conversar com ele, mas bravo porque poderia ter machucado.* Só por ter machucado? *E pela questão da violência e de ser uma menor.* E se não fosse uma menor? *Tomaria do mesmo jeito uma atitude.*

E o que você acha de não brigar, umas pessoas dizem que o certo é não fazer nada. O que você acha disso? É certo isso? *Acho que não, porque se tem condições de ajudar, deveria ajudar, entendeu? Se ele não gostar do que ele está vendo, deve pelo menos tentar ajudar. Primeiro, por ser mais fraca, depois por ser mulher... e depois por ser um ato violento.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou

nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara. O que você acha que é mais certo a professora fazer?

Devia tomar atitude porque aí entrou a questão da discriminação da Clara pela Ana, que não tem dinheiro para comprar umas roupa bonitas, de marca... essas coisas. Aí entrou bastante a questão da discriminação (preconceito). A professora deveria conversar com as três alunas e chegar até a diretoria, passar pros pais da Clara e pros pais da garota que passou rasteira, pra ver o que as filhas fizeram. Que não seria certa essa questão da discriminação, só por ela ser mais pobre.

O que seria mais certo Ana fazer? *Conversar com a diretora ou com a professora.* Por quê? *Porque nesse caso, como entrou a discriminação e tem a violência da rasteira, provavelmente não adiantaria ela conversar com a Clara.* Não adianta conversar com a Clara? Por quê? *Nessa questão, a Clara seria esnobe e não ligaria para o que a Ana falaria.* E falar com a professora ou diretora, porquê*? Pra tomar uma atitude.* O que você achou da professora não tomar atitude? *Errado.* Por quê? *Porque a professora está lá para manter a ordem na classe e ela ter deixado isso passar é meio ruim, porque deixa a Ana numa situação ruim, na frente da classe e dos colegas dela.*

Você acha que seria certo a Ana não fazer nada? *Depende dela, de como ela se sentiria Se ela não ligasse pra isso, aí podia até deixar passar. Mas se ela se sentisse magoada, ofendida, eu acho que ela deveria tomar uma atitude.*

E o que você achou da menina que passou uma rasteira na Clara? *Eu acho errado.* Por quê? *Porque ela nem estava na história e já passou rasteira na Clara.* Ela estava na classe. *É, mas ela não estava entre as duas, ela deve ser amiga da Ana. Só se for amiga da Ana para indignar-se nessa situação? E percebeu que a amiga se sentiu mal e partiu pra violência. E, às vezes, ela até passou rasteira na Clara para derrubar ela e pra colocar ela numa situação constrangida também pra ela perceber como a Ana se sentiu.*

Contra-argumentação: Numa das entrevistas, um jovem da sua idade disse que, nesse caso, o mais certo seria realmente bater nela. E que a Ana devia pelo menos dar um empurrão na Clara. O que você acha? *Eu acho certo porque ninguém se sentiria bem sendo discriminado desse jeito.* E por quê um empurrão em vez de outra atitude? *Como foi num momento assim, seria uma coisa mais rápido de empurrar ela. Seria um tipo de violência na frente da classe inteira, outra violência eu não acho que seria correto.*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.
André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. Se a professora soubesse que foi o André, o que você acha que seria mais certo fazer?
Conversar com o André e fazer ele pelo menos devolver o dinheiro pro colega.
Bater no André? *Não.* Por quê? *Só porque ele furtou algumas coisas, já ia apelar para a violência? Primeiro conversar com ele, pelo menos. Se ele tivesse batido no colega e tirado o dinheiro dele, daí podia apelar um pouco para a violência.*
Só conversar, ou pedir pra ele devolver o dinheiro? *Aí eu acho errado. O colega que foi roubado sairia dessa história tipo... desfavorecido, sairia se dando mal porque ele foi roubado, e não conseguiu seu dinheiro de volta.*
E quanto à história do Caio, o que seria mais certo a professora ou alguém que ficou sabendo da história fazer? *A professora deveria conversar com o Caio pra ver por que ele pegou o cachorro e deixou ele longe. Ver qual foi os objetivos do Caio ter feito isso.* Ver os motivos? *É, e o colega de Caio, que judiou do cachorro e ver por que ele fez isso. Pra ele dar os motivos dele também, e perguntar por que o colega não cuidava do cachorro.* Por que você acha que a professora deveria conversar com o Caio e com o amigo? *Porque foi um furto, ele pegou o cachorro sem pedir pro colega dele e abandonou o cachorro longe e ela devia conversar com ele por causa dessa questão de ter roubado o cachorro do amigo.*
Qual das duas mentiras é pior? *A pior foi a das moedas, porque a segunda mentira foi um bem material, para comprar umas figurinhas que ele queria e na primeira o Caio pegou o cachorro pra poder ajudar o cachorro porque o amigo maltratava. Foi fazer uma boa ação, ajudando o cachorro.*

amdg

15. M. Pau Idade: 15 anos e 5 meses 1ª Série do Ensino Médio Sexo: Masculino

História 1: Entre pares. Ferindo o Direito à propriedade (invasão): João vai pra escola sempre com sua bicicleta. Hoje, ele a encostou no lugar de sempre. Luis pegou a bicicleta e foi dar uma volta sem avisar João.
O que você acha que seria mais certo João fazer? *Perguntar por quê ele pegou a bicicleta sem avisar.* Por que você quer saber o motivo? *Porque sabendo o motivo, eu entendo.* Ele não precisa ser punido?

Não, não precisa. Se ele pegou para fazer coisa errada, precisa ser punido. E aí, qual seria a punição? *Não sei!*

Você acha que seria certo João bater no Luiz? *Não.* Por quê? *Porque eu acho que bater não adianta, porque provoca mais briga.*

Você acha certo João não fazer nada? *Tem que fazer, chegar, perguntar.* O que você acha das pessoas que não fazem nada? *Acho que deviam fazer.*

O que você acha que João sentiu? *Sentiu raiva. Ele ficou com medo que tivessem roubado e ficou com raiva.*

História 2: Entre pares. direito à imagem (ridicularização, desprezo, humilhação, envolve Dignidade): O time de futebol para o qual Carlos torce muito na escola, perdeu para o time do Luís. Luís "tirou uma" da cara de Carlos, na frente de todo mundo.

O que você acha que seria mais certo o Carlos fazer?

Não ligar. Deixar ficar falando. Se ligar (responder no mesmo tom), vai dar briga. E isso é só um jogo!

Você acha que deve bater nele? *Não.* Por quê? *Porque provoca mais briga.*

Você acha que deve conversar com ele? *Não.* Por quê? *Porque ele falou mal de você.*

História 3: Entre pares: propriedade intelectual (roubo desenho): Mário, de olho na menina mais bonita de sua classe, fez dois desenhos super bonitos para dar a ela: afinal, ela gosta desses desenhos e Mário quer agradá-la. Na hora da aula, Fernando pegou os desenhos que Mário havia feito e correu na frente e entregou os desenhos para a mesma menina.

O que você acha mais certo Mário fazer?

Falar que era ele que tinha feito o desenho. Falar pra quem? *Pra ela.* Por quê? *Porque fui eu que fiz o desenho: se era eu que ia dar, eu ia falar pra ela que era eu que tinha feito.* E com relação ao Fernando, o que você acha certo fazer? *Eu ia perguntar pra ele porque ele tinha pegado o desenho.*

Você acha certo ele bater, brigar com Fernando? *Não.* Por quê? *Porque não ia adiantar. Ele já tinha feito, já tinha levado pra ela. A briga não ia adiantar nada, o mal já estava feito. Se brigar, não vai refazer.* E pra refazer, o que poderia ser feito? *Conversar. Tentar convencer pra não fazer mais.* Por quê? *Porque é ruim.* Pra quem? *Pra mim.*

Você acha certo não fazer nada, deixar passar? *É errado.* Por que é errado não fazer nada? *Se ele pegou, precisa tomar atitude, porque ele fez errado.*

História 4: Entre pares: direito à integridade física (agressão física e oral/eqüidade/sentimento): Felipe, um menino de 12 anos, estava chegando na escola, quando viu um menino desconhecido, de seu tamanho, empurrando sua irmã (de Felipe), que saía da escola. O menino jogou-a no chão e estava caindo por cima dela. Ela era fraca e não conseguia escapar.

O que você acha que seria mais certo ele fazer? *Aí, ajudar ela.* Como? *Tirando o cara de cima.* E com relação ao menino? *Eu ia falar com o pai e a mãe dele.* Por quê? *Por que ele fez errado.* Por que seria certo conversar com os pais dele? *Porque o pai vai conversar com ele, pra ver se ele não faz mais isso.* Precisa de punição? Pau fica em dúvida e diz: *acho que não.* O que o pai deve fazer? *Deve conversar com ele. Castigo não adianta.* Por quê? *Porque o castigo provoca que ele faça de novo.* Por que você acha que o castigo faz com que ele repita o que fez? *Porque ele ia ficar bravo por ter ficado de castigo. Vai dizer: Fiquei de castigo por sua causa - e briga de novo.*

História 5: Entre professor e aluno. direito a ser amado (desprezo, rechaço)

Um dia, Ana, que vinha mal arrumada, com roupa um pouco rasgada pra escola, pediu pra professora se poderia apagar o quadro-negro. Mas antes que ela respondesse, Clara, sempre bonita e bem arrumada, passou na frente dela, pegou o apagador, e disse para Ana que ela é muito feia pra "querer aparecer". A professora *fingiu que não viu* e Clara apagou o quadro todinho. Ana não gostou nada, nada. Uma outra criança da mesma classe, ao ver o que acontecera, passou uma rasteira na Clara.

O que você acha que é mais certo a professora fazer? *Chamar a Clara para conversar com ela. Porque ela fez uma coisa errada: era a outra que queria apagar a lousa e por ter dito que ela era muito feia.* Então, o que é mais certo a professora fazer? *O mais certo é a professora tomar atitude.* E se a professora não tomar atitude? *A mãe da Ana falar com a mãe da Clara o que houve na escola.* Por quê? *Pra ela não falar mais que ela é feia.*

O que você acha certo que Ana deveria fazer? *Ficar quieta.* Por quê? *Porque se ela brigasse ou conversasse não ia adiantar nada porque a Clara não ia ouvir o que ela ia falar.*

A que passou a rasteira fez certo? *Não.* Por quê? *Porque se a Ana ficou quieta, ela não devia ter feito nada.* Nessa situação, quem deveria tomar uma atitude? *A professora.* Nem que a menina fique muito brava? *A professora!*

História 6. Direito à verdade.

a) Caio tinha um amigo que costumava judiar de seu cachorro, que vivia preso, mal alimentado. Um dia, Caio viu seu amigo bater no cachorro e foi lá, escondido, soltou o cachorro, levou-o para longe, ele fugiu e não voltou mais. Quando perguntaram sobre o cachorro, ele disse que não sabia de nada.

b) André roubou algumas moedas do seu colega, na escola, para comprar figurinhas e as guardou bem escondidinhas. Quando perguntaram se ele sabia quem foi, ele disse que não sabia. Se você soubesse que foi o André, o que você acha que seria mais certo fazer?

O que você acha da atitude de Caio? *Certo.* Por quê? *Porque ele vivia judiando do cachorro e ele foi lá e soltou.* E por que ele fez bem em soltar o cachorro? *Pro cachorro não apanhar mais.*

O que você acha certo a professora fazer, se ela souber do que André fez? *A professora deve chamar o André e conversar com ele, porque ele roubou.*

As crianças são igualmente culpadas? *Não. Caio só soltou* (não viu a intenção) *e o outro roubou. São situações diferentes.*

Você acha que deveria castigar André? *Não. Se ele gastou, não tem o que fazer mais. Só se ele der o dinheiro dele, arrumar outro dinheiro que ele gastou.*

Você acha correto não fazer nada com relação ao André? *Se ele pegou as moedas, não adianta nada, mesmo que saiba quem roubou. Se ele roubou, não vai mais aparecer o dinheiro. Então não adianta fazer nada.*

amdg