

FÁTIMA SIMONE SILVA PEREIRA CONSONI

**A perspectiva moral na formação em Psicologia: o raciocínio moral em
acadêmicos do primeiro e último ano de um curso de Psicologia**

**ASSIS
2022**

FÁTIMA SIMONE SILVA PEREIRA CONSONI

**A perspectiva moral na formação em Psicologia: o raciocínio moral em
acadêmicos do primeiro e último ano de um curso de Psicologia**

Dissertação apresentada a Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Psicologia.

Orientador: Dr^a. Rita Melissa Lepre.

ASSIS
2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Ana Cláudia Inocente Garcia - CRB 8/6887

C755p Consoni, Fátima Simone Silva Pereira
A perspectiva moral na formação em Psicologia: o
raciocínio moral em acadêmicos do primeiro e último ano de
um curso de Psicologia / Fátima Simone Silva Pereira
Consoni. Assis, 2022.
176 f. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual
Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientadora: Profª. Dra. Rita Melissa Lepre

1. Moral. 2. Raciocínio moral. 3. Psicologia - Formação.
4. Ética. 5. Kohlberg, Lawrence, 1927-1987. I. Título.

CDD 170

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE FÁTIMA SIMONE SILVA PEREIRA CONSONI, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS - CÂMPUS DE ASSIS.

Aos 29 dias do mês de agosto do ano de 2022, às 09:00 horas, por meio de Videoconferência, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de FÁTIMA SIMONE SILVA PEREIRA CONSONI, intitulada **A perspectiva moral na formação em psicologia: o raciocínio moral em acadêmicos do primeiro e último ano de um curso de psicologia**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Profa. Dra. RITA MELISSA LEPRE (Orientador(a) - Participação Virtual) do(a) Programa de Pós-Graduação em Psicologia / UNESP/FCL - Assis, Profa. Dra. PATRICIA UNGER RAPHAEL BATAGLIA (Participação Virtual) do(a) Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano / UNESP/Câmpus de Marília, Prof. Dr. VITOR DE MORAIS ALVES EVANGELISTA (Participação Virtual) do(a) Centro de Ciências Humanas e da Educação / UENP/Cornélio Procopio. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final: APROVADA. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.



Dedico este trabalho ao meu esposo, pais, filho e irmã, que constantemente me apoiaram.

AGRADECIMENTOS

A orientadora desta pesquisa, Dr^a Rita Melissa Lepre, pela dedicação, atenção e construções oferecidas de maneira sempre afetuosa.

Aos professores Vítor de Moraes Alves Evangelista e Patrícia Unger Raphael Bataglia, pela dispendiosa contribuição na qualificação deste estudo.

À direção e coordenação da Faculdade onde esta pesquisa foi realizada.

Aos acadêmicos do primeiro e quinto anos do curso de Psicologia pela disponibilidade em colaborar para que a pesquisa acontecesse.

Aos docentes e colegas de trabalho pelo incentivo.

À colega Andréa Frizo pela prestatividade e acolhimento em todos os momentos.

Ao meu querido esposo Cleber pelo companheirismo e apoio.

Ao meu filho Hugo pela compreensão e paciência nas minhas ausências enquanto me dedicava à pesquisa.

Ao meu amado pai Miguel (in memoriam), minha querida mãe Fátima e a minha irmã Mônica, tios e avós por sempre acreditarem em meus estudos.

Aos amigos Juliano e Fernanda pelo carinho e apoio.

Aos funcionários e docentes da Pós-Graduação da Unesp – Campus de Assis por disponibilizarem sempre as informações e auxiliarem nas questões relacionadas ao programa.

A todos que direta ou indiretamente colaboraram com esse estudo.

CONSONI, F. S. S. P. **A perspectiva moral na formação em Psicologia:** o raciocínio moral em acadêmicos do primeiro e último ano de um curso de Psicologia. 2022. 176f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2022.

RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e a formação de graduandos do curso de Psicologia os quais estão diretamente envolvidos com as relações humanas. Cabe ressaltar que na Psicologia o interesse pelo desenvolvimento moral e estudo do julgamento moral, surge após publicações das pesquisas de Piaget (1932) e, especialmente, Kohlberg (1958, 1966 e 1968). Portanto, este estudo tem como objetivo compreender o raciocínio moral dos referidos acadêmicos de uma faculdade privada do interior do Estado de São Paulo, buscando verificar as possibilidades – em decorrência de disciplinas e atividades desenvolvidas - as quais o curso promove que são passíveis de contribuir com a construção do raciocínio moral. Os critérios utilizados para participação na pesquisa foram: estarem cursando o primeiro e último ano da graduação em psicologia da instituição escolhida; bem como, não terem cursado outra graduação. O estudo teve a participação de 20 graduandos, sendo dez sujeitos do ano inicial e outros dez do quinto ano do curso; nunca é demais ressaltar que a ação envolveu o estudo do Projeto Político Pedagógico, a compreensão do ambiente acadêmico, a aplicação de questionário a respeito dos conhecimentos sobre ética e moral e a entrevista Moral Judgment Interview (MJI) com os discentes. Ao propor estudar o raciocínio moral nos acadêmicos do curso, buscou-se considerar que a formação em ciências humanas, em virtude do amplo contato com pessoas, coloca o formando frente ao exercício contínuo de seus recursos de raciocínio moral. Os resultados obtidos com o estudo mostram que grande parte dos discentes apresentam-se no Nível Convencional – Estágio 3, de acordo com o Instrumento utilizado na entrevista – Moral Judgment Interview (MJI), sendo assim consideramos que o curso de psicologia necessita propiciar espaço para mais reflexões e discussões acerca da realidade com objetivo de envolver o próprio discente em problematizações visando a formação crítica e autônoma para práticas mais amplas dentro do contexto em que está inserido.

Palavras-chave: Moral; Raciocínio Moral; Formação em Psicologia.

CONSONI, F. S. S. P. **The moral perspective in Psychology training:** moral reasoning in first and last year students of a Psychology course. 2022. 176f. Dissertação (Master in Psychology) - Paulista State University (UNESP), Faculty of Sciences and Letters, Assis, 2022.

ABSTRACT

This paper seeks to reflect on the development of moral reasoning and the education of undergraduate Psychology students, who are directly involved with human relations. It is worth mentioning that in Psychology the interest for moral development and the study of moral judgment arises after the publication of Piaget's (1932) and, mainly, Kohlberg's (1958, 1966, and 1968) researches. Therefore, this study aims to understand the moral reasoning of the aforementioned students from a private college in the interior of the state of São Paulo, in an attempt to verify the possibilities - as a result of disciplines and activities developed - which the course promotes that are likely to contribute to the construction of moral reasoning. The criteria used for participation in the research were: being in the first and last year of the undergraduate course in psychology at the chosen institution, and not having taken another undergraduate course. The study had the participation of 20 undergraduates, ten individuals from the first year and another ten from the fifth year of the course; it is never too much to emphasize that the action involved the study of the Pedagogical Political Project, the understanding of the academic environment, the application of a questionnaire about their knowledge regarding ethics and morals, and the Moral Judgment Interview (MJJ) with the students. By proposing to study moral reasoning in the course's undergraduates, we seek to consider that human sciences education, due to the broad contact with people, puts the undergraduate in front of the continuous exercise of their moral reasoning resources. The results obtained with the study show that most of the students present themselves at the Conventional Level - Stage 3, according to the Instrument used in the interview - Moral Judgment Interview (MJJ). Thus, we consider that the Psychology course needs to provide space for more reflections and discussions about reality in order to involve the students themselves in problematizations aiming at a critical and autonomous formation for broader practices within the context in which they are inserted.

Keywords: Moral; Moral reasoning; Psychology education.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resumo com as horas do conteúdo curricular.....	25
Tabela 2 – Dados dos discentes participantes do estudo.....	62
Tabela 3 – Nível e estágio das entrevistas dos graduandos.....	66
Tabela 4 – Porcentagem de estágio e nível	68
Tabela 5 – Norma apresentada nas entrevistas referentes aos três dilemas	72
Tabela 6 – Elemento apresentado nas entrevistas referentes aos três dilemas	74

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Informações sobre o curso de Psicologia.....	23
Quadro 2 – Conteúdo dos estágios propostos por Kohlberg	44
Quadro 3 – Níveis e estágios propostos por Kohlberg	46
Quadro 4 – Níveis de Perspectiva Sócio Moral.....	67

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
JUSTIFICATIVA	13
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
1.1 A formação em Psicologia no Brasil	16
1.2 Curso de Psicologia de uma faculdade privada do interior de São Paulo.....	23
1.2.1 Sobre o curso de Psicologia.....	23
1.2.2 Sobre a coordenação do curso de Psicologia.....	24
1.2.3 O corpo docente	25
1.2.4 Metodologias ativas	25
1.2.5 Sobre os estágios.....	26
1.2.6 Monitoria	28
1.2.7 Pesquisa	28
1.2.8 Acompanhamento e avaliação do desempenho estudantil	28
1.2.9 Clínica psicológica.....	29
1.2.10 Trabalho de conclusão de Curso –TCC	29
1.2.11 Pré-requisito para disciplinas	30
1.2.12 Disciplinas mediadas por tecnologia (EaD)	30
1.3 Sobre a moralidade	32
1.3.1 O desenvolvimento moral	32
1.3.2 Raciocínio Moral em Lawrence Kohlberg e a educação moral	40
2. METODOLOGIA	49
2.1 Caracterização do local da pesquisa	49
2.2 Local do estudo	50
2.3 Participantes da pesquisa	50
2.4 Instrumentos para coleta e construção de dados	51
2.5 A entrevista sobre os dilemas morais	55
3. RESULTADOS E ANÁLISES.....	62
3.1 Perfil dos entrevistados	62
3.2 Conhecimento dos acadêmicos sobre a temática	63
3.3 Níveis e estágios do raciocínio moral dos acadêmicos.....	66
3.4 O curso e o ambiente acadêmico como construção de conhecimento.....	79

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS.....	85
APÊNDICE	91
APÊNDICE A - Questões para entrevista com acadêmicos.....	91
ANEXOS	92
ANEXO A – Dilemas	92
ANEXO B – Regulamento das atividades complementares do curso.....	96
ANEXO C – Atividades complementares	98
ANEXO D – Trabalhos publicados e apresentação em Evento Científico	100
ANEXO E - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – discentes.....	101
ANEXO F – Transcrições das Entrevistas.....	105
ANEXO G – Pontuação entrevistas....	137

INTRODUÇÃO

Este trabalho buscou ampliar a compreensão e a discussão a respeito do raciocínio moral em acadêmicos do curso de Psicologia de uma Faculdade privada do interior de São Paulo considerando que o referido tema se faz importante e necessário na formação dos profissionais dessa área. Discutir a perspectiva moral na formação em Psicologia se justifica a partir das questões relacionadas aos sujeitos e suas relações com os outros, envolvendo o respeito e a dignidade humana.

Quando se propõe estudar o desenvolvimento do sujeito pensando em como acontece à formação humana, é importante compreender que é em meio às situações concretas de vida que há o desenvolvimento humano.

Dentro deste contexto, na possibilidade de entender a razão, vale destacar que filósofos já se dedicavam ao seu estudo, assim na Filosofia o nome a ser destacado sobre o tema é Immanuel Kant, nascido em 1724. De acordo com o autor, os sujeitos possuem a razão diferenciando-o dos demais seres, o que os levam à tomada de decisões.

Kant (2007), ao estudar sobre a moralidade humana, aponta que a moral não significa apenas adesão às normas impostas pela sociedade, o agir moralmente “bom ou certo” exprimi a obediência ao princípio incondicional e universal chamado por ele de Imperativo Categórico: “age apenas segundo uma máxima tal que possa querer que ela se torne lei universal” (KANT, 2007, p. 223).

Seus trabalhos a respeito do tema colaboraram para a Psicologia, principalmente para a Psicologia do Desenvolvimento com conceitos importantes como autonomia e heteronomia.

Este trabalho compõe quatro capítulos sendo que no primeiro capítulo a proposta foi apresentar a fundamentação teórica do trabalho contando com a formação em Psicologia no Brasil, o curso de Psicologia de uma Faculdade privada e o desenvolvimento do raciocínio moral em Lawrence Kohlberg. Com relação aos demais capítulos, o segundo, aborda o trajeto metodológico da pesquisa, o terceiro capítulo discorre sobre os resultados e análise e por último, o quarto capítulo traz as considerações finais.

Neste panorama, considerando o estudo da moralidade e buscando compreender o desenvolvimento do raciocínio moral, tendo em vista as possíveis relações desta temática com a formação acadêmica em Psicologia, cabe refletir sobre as questões que envolvem o desenvolvimento moral a partir de novas experiências proporcionadas pelo processo de formação acadêmica.

No Brasil, o ensino de Psicologia, teve início na segunda metade do século XIX, enquanto disciplina autônoma. A partir dos anos 70 a formação em Psicologia tem sido discutida, considerando a grade curricular, no que concerne às questões éticas, políticas e epistemológicas. Neste âmbito, além das questões mencionadas anteriormente, é importante ressaltar:

Além disso, questões éticas, políticas e epistemológicas, tais como aquelas representadas pelos dilemas formação técnica *versus* crítico-reflexiva, científica *versus* profissional, generalista *versus* especialista, predominantemente clínica *versus* pluralista, unidisciplinar *versus* multi/interdisciplinar, histórica *versus* contemporânea, elitista *versus* socialmente comprometida e voltada para indivíduos *versus* voltada para a coletividade, têm sido debatidas (LISBOA; BARBOSA, 2009, p. 4).

Neste sentido, a grade curricular deve proporcionar uma formação abrangente com relação ao sujeito e os fenômenos psíquicos que o compreende, de acordo com Diretrizes Curriculares - Parecer CNE/CES 0062/2004 (BRASIL, 2004). Portanto, abordar o desenvolvimento moral segundo os autores ora referidos, visando compreender como este se relaciona com a formação em Psicologia, acaba por provocar a reflexão a respeito de como o curso pode promover o crescimento do sujeito levando-o a alcançar níveis mínimos que possibilitem uma formação acadêmica capaz de cumprir os objetivos éticos e técnicos exigidos pela Psicologia.

JUSTIFICATIVA

O estudo sobre questões morais vem recebendo maior atenção nas últimas décadas. Sobre o estudo da moralidade humana, os trabalhos de Piaget e Kohlberg são referências, no contexto da Psicologia, a despeito de críticas que envolvem o objeto investigado bem como as variáveis psicológicas relacionadas ao estudo do desenvolvimento moral.

Ao propor estudar o raciocínio moral em acadêmicos do curso de Psicologia, é importante considerar que a formação em ciências humanas em virtude do amplo contato com pessoas – coloca o formando frente ao exercício contínuo de seus recursos de raciocínio moral, bem como impulsiona o estudante de Psicologia a refletir em suas referências pessoais na comparação com a diversidade de expressões encontradas e que em si são tão aceitáveis quanto àquelas que toma como referência. Neste trajeto, tem-se o ambiente capaz de pôr em pauta construções pessoais enraizadas, abrindo espaço para novos ordenamentos com relação ao desenvolvimento do raciocínio moral.

Pensando a formação do psicólogo questões como a ética e moral são de suma importância e necessitam ser discutidas e repensadas. Os estudos apresentam a contribuição da escola no desenvolvimento da consciência moral dos alunos (ARAÚJO, 1996; DIAS;CAMINO, 1993, DIAS; LATINI; VASCONCELLOS, 1998, FREITAG, 1984, MENIN, 1985, PIRES, 1983), todavia, apontam que o modelo educacional que estão presentes na maioria das escolas é o heterônomo, ou seja, o diálogo e outros aspectos que devem estar presentes nas relações, que são fundamentais para a construção da autonomia moral, não são considerados (DIAS, 2005).

A partir do advento da Psicologia enquanto ciência, a mesma tem despertado inquietações e debates entre os especialistas, na luta por direitos sociais e políticos nas diversas áreas, já que a formação destes profissionais deve estar articulada às esferas políticas e sociais (JACÓ-VILELA 2010 apud GUARESCHI, 2018).

Neste contexto, surge o questionamento a respeito da perspectiva moral na atuação em Psicologia na pandemia da COVID-19, diante das dificuldades e desafios existentes na sociedade no que tange à Saúde e qualidade de vida da população brasileira. As sequelas resultantes da quarentena, do distanciamento e isolamento social, das perdas ocorridas afetaram os indivíduos que vivenciaram e ainda estão experimentando diversos sentimentos e comportamentos, como ansiedades, estresse, principalmente em um cenário o qual a polarização política possibilitou discussões e atitudes contraditórias frente à pandemia, contribuindo para o sofrimento psíquico dos sujeitos.

Em tempos atuais pensar a pandemia marcada por discursos controversos, discutir a perspectiva moral na formação em Psicologia torna-se fundamental para a compreensão do sujeito de maneira integral e a promoção de ações voltadas para o desenvolvimento de indivíduos moralmente autônomos, assim como comprometidos com o respeito ao próximo.

La Taille (2016b), escreve sobre o viver na sociedade do medo a partir de estudos a respeito do discurso da população no que se refere ao mundo contemporâneo, onde há a desconfiança, o medo frente às doenças, à violência, à corrupção, ao desemprego. Neste caminho, é importante possibilitar a reflexão sobre a moral e ética na contemporaneidade, bem como o debate sobre discurso de medo e ódio como meio de dominação.

A ética pós-moderna se contrapõe à universalidade das leis morais sustentadas durante a modernidade. As concepções baseadas na ética deontológica, de raízes iluministas, kantianas, ao utilizar a racionalidade como critério para o “agir corretamente” e a criação de sistemas morais e legisladores, parece sucumbir frente à ética hedonista e os ditames do consumo contemporâneo, tão bem frisado pelos autores pós-modernos. A racionalidade passa a ser substituída pela racionalização (EVANGELISTA; LEPRE, 2018, p. 55).

Bauman (1998), aponta que no estágio em que se encontram as sociedades atuais (especialmente as ocidentais e/ou dos países desenvolvidos) havia-se garantido mínimos sociais, especialmente com relação aos direitos básicos da pessoa humana e que dificilmente o mundo experimentaria grandes retrocessos nesse sentido, contudo as crises vividas nos últimos anos abriram espaço para o surgimento de propostas (às vezes com razoável apoio popular) que retomam diferenciações e processos de exclusão com base na nacionalidade, orientação sexual, gênero, entre outros fatores, como se houvesse a possibilidade da reedição de práticas discriminatórias pautadas, muitas vezes em violência física e psicológica, aprovadas pela legislação de algumas destas nações.

Neste sentido, este trabalho insere-se na discussão a respeito de como a formação em Psicologia pode contribuir com seus princípios técnicos e filosóficos para o desenvolvimento moral dos graduandos. Sendo assim, visa analisar e auxiliar o processo de formação acadêmica em face das discussões que envolvem o tema em questão, colaborando com as pessoas envolvidas na estruturação do curso e na formação dos discentes ao passo que aborda as questões referidas, contribui com a profissionalização dos acadêmicos habilitando-os para que possam atuar nas mais variadas esferas da psicologia.

Ao pôr em questão a formação em Psicologia e a atuação profissional e, sobretudo, o raciocínio moral dos discentes, esta pesquisa busca trazer à discussão os preceitos que devem guiar o trabalho do psicólogo ao mesmo tempo, que aponta para as distorções as quais acabam

alterando a ciência em questão. Nesta direção, este trabalho busca estimular debates em torno do saber/fazer em Psicologia.

Considerando que a Psicologia por vezes tem saído prejudicada em seu aspecto científico, esta pesquisa ao abordar a influência do raciocínio moral em graduandos do curso com relação à atuação profissional acaba pondo em evidência os caminhos que podem tanto contribuir com a afirmação desta ciência, quanto posicioná-la como um saber que não se diferencia daquele que se tem a partir do senso comum.

Essa pesquisa visa compreender o raciocínio moral em acadêmicos do curso de graduação em Psicologia de uma Instituição privada, buscando analisar através da Moral Judgment Interview (MJJI) o nível de raciocínio moral dos graduandos no sentido de refletir sobre a formação em Psicologia no que diz respeito ao tema em pauta, tendo como referência o desenvolvimento do juízo moral tal qual apresentado por Piaget (1964a) e Kohlberg (1992).

Com relação aos objetivos específicos pode-se destacar:

1. Avaliar o raciocínio moral dos ingressantes da graduação;
2. Avaliar o raciocínio moral dos concluintes da graduação;
3. Analisar o Projeto Político Pedagógico juntamente ao ambiente acadêmico do curso em relação às possibilidades e contribuições para o desenvolvimento do raciocínio moral dos acadêmicos;
4. Compreender o desenvolvimento do raciocínio moral dos graduandos do primeiro e último ano do curso de Psicologia.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 A formação em Psicologia no Brasil

A formação em Psicologia no Brasil, é tema de discussões desde sua origem e desenvolvimento em estabelecimentos de Ensino Superior. No Brasil, logo após a Proclamação da República, o ensino da Psicologia iniciou-se nas escolas normais, já sua introdução em Instituições de Ensino Superior, ocorre a partir de mudanças educacionais presentes após 1930 com os movimentos revolucionários. Neste sentido, vale frisar que o ensino de Psicologia teve destaque na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo e na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo, iniciando então o momento universitário do ensino de psicologia (GIL, 1985).

De acordo com Pessotti (1988), a história da Psicologia é dividida em quatro períodos, sendo eles o pré-institucional - até 1833, o institucional de 1833 a 1934, o universitário de 1934 a 1962 e profissional a partir de 1962. Todavia, Pereira e Pereira Neto (2003), com base no referencial teórico da Sociologia das Profissões citado por Bonelli (1999), indica uma proposta de periodização da história da prática profissional do psicólogo no Brasil e expõe três períodos para explicar a prática da profissão, sendo eles - Período pré-profissional (1833-1890); Período de profissionalização (1890/1906-1975); Período profissional (1975).

No período pré-institucional encontram-se os trabalhos de caráter individual sem a articulação com a produção e desenvolvimento do saber psicológico. Neste período, os envolvidos nas produções eram políticos e religiosos com idéias de países europeus, neste aspecto, os objetivos dos trabalhos estavam vinculados a preocupações com relação à organização da sociedade e do Estado, bem como a orientação moral e acadêmica dos cidadãos em formação (PESSOTTI, 1988).

Já a partir de 1822, o Brasil vivencia o desenvolvimento cultural, científico e a construção das Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia em 1833, portanto, foi neste período que o saber psicológico dentro do modelo acadêmico é percebido juntamente com as escolas de magistério. Vale destacar que os profissionais deste período estão interessados em questões científicas e não em aspectos políticos e morais, assim observa-se a construção do conhecimento e pesquisas em muitas obras relacionando a medicina e a psicologia. O desenvolvimento de estudos envolvendo a psicologia engloba Rio de Janeiro e Bahia, mas São Paulo e Recife também possibilitaram grandes estudos relacionados a diversas

áreas como Psicologia aplicada, clínica de orientação infantil, psicologia do Desenvolvimento Infantil, entre muitos outros, perfazendo o período Institucional (PESSOTTI, 1988).

No ano de 1932, Wacław Radecki, diretor do Instituto de Psicologia do Ministério da Educação e Saúde Pública desenvolveu o primeiro projeto do curso de Psicologia brasileiro, no Rio de Janeiro, o qual contemplava as disciplinas em Psicologia Geral, os aspectos da Biologia, Anatomia, Fisiologia, Física, Química, Propedêutica Filosófica e Lógica e em Psicologia Diferencial e Coletiva foi acrescentado o estudo das Ciências Sociais – Antropologia, Sociologia, Economia Política, História da Filosofia, Teoria do Conhecimento, Teoria das Ciências Naturais; Psicologia Aplicada à Educação: Psicologia Aplicada e cursos monográficos de especialidades psicológicas e ciências afins – Psicologia da Criança, História da Psicologia, Ética e Estética e tinha duração de quatro anos (JACÓ-VILELA; RODRIGUES; JABUR, 1999).

Vale destacar que o referido Instituto de Psicologia trabalhou por sete meses, porém, por motivos financeiros e pressões ideológicas, corporativas e religiosas, foi extinto após esse período (JACÓ-VILELA; RODRIGUES; JABUR, 1999).

Neste contexto, no terceiro momento que se refere ao Período Universitário citado por Pessotti (1988), há a criação da Universidade de São Paulo em 1934. A partir desta data, a disciplina torna-se obrigatória em todos os cursos de licenciatura, bem como nos cursos de Pedagogia, Filosofia e Ciências Sociais, conquistando autonomia em relação à medicina e à área escolar.

Com a criação da primeira universidade do País, a Universidade de São Paulo (USP), em 1934, o Instituto de Educação Caetano de Campos (antiga Escola Normal de São Paulo) é transformado na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da USP. Com isso, o Laboratório de Psicologia Educacional do Instituto de Educação é incorporado à cátedra de Psicologia educacional. Também a partir de 1934, na USP, a Psicologia torna-se disciplina obrigatória durante os três anos dos cursos de Filosofia, Ciências Sociais e Pedagogia, além de estar inserida na grade curricular de todos os cursos de licenciatura (LISBOA; BARBOSA, 2009, p. 4).

Lisboa e Barbosa (2009), discorrem que a Psicologia inicialmente era importante para complementar a formação de profissionais de diversas áreas, não tendo ainda autonomia para se efetivar como um curso superior (LOURENÇO FILHO 1957 apud ROSAS; ROSAS; XAVIER, 1988, p. 32). A partir de 1946, há a Portaria nº 272, referente ao Decreto-Lei nº 9.092, que oficializou a formação do psicólogo brasileiro. O profissional deveria realizar os cursos especializados de Psicologia - oferecidos aos graduados da Filosofia e Pedagogia - os quais eram de curta duração e não havia nenhuma normativa estabelecida para orientação do

profissional, a despeito de avanços, a formação em psicologia ainda teria muito a se desenvolver (PEREIRA; PEREIRA NETO, 2003).

O Decreto-Lei nº 9.092, de 26/03/1946, propôs que a disciplina Psicologia Aplicada à Educação fosse obrigatória para a obtenção da licenciatura, e a Portaria nº 272, de 13/04/1946, do Ministério de Educação e Saúde, norteava os diplomas de especialização, incluindo o de psicóloga (o) possibilitando os profissionais de Psicologia atuar nas áreas clínica, trabalho e educação (OLIVEIRA *et al.*, 2017).

A partir da ampliação do número de cursos de graduação em Psicologia oferecido no país, as Diretrizes Nacionais de Educação implantaram regulamentação visando oferecer uma formação profissional que atenda as demandas da sociedade (FERREIRA NETO, 2010; COSTA *et al.* 2012; RUDÁ; COUTINHO, ALMEIDA FILHO, 2015).

No período de Profissionalização o curso de Psicologia foi bastante concorrido dando abertura para criação de muitos cursos, mas estes não traziam um viés acadêmico como almejado inicialmente, longe de possibilitar uma formação humanista e metodológica, uma vez que este período teve grande influência da ditadura militar (PESSOTTI, 1988).

O reconhecimento da Psicologia enquanto disciplina científica e área que trabalha com questões relacionadas às condições humanas aconteceu no Brasil na década de 1940 e após a segunda guerra mundial com as mudanças sociais e culturais, tem-se um novo olhar para as ciências humanas no sentido de que as mesmas caminhem na busca de respostas mais congruentes às questões relacionadas à economia, a política entre outras. Neste contexto, diante das necessidades da sociedade, em 1947 é inaugurado o Instituto de Seleção e Orientação Profissional na Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro, que dedica estudos e cursos de psicologia na área direcionada ao trabalho (GIL, 1985).

De acordo com Jacó-Vilela, Rodrigues e Jabur (2008), o médico espanhol Emílio Mira y López foi convidado para ministrar e contribuir com cursos que trabalhavam conteúdos da psicologia referentes à seleção, orientação e readaptação de pessoas no setor empresarial, na Fundação. Entretanto, vale frisar que as discussões sobre o estudo da psicologia, bem como suas áreas de aplicação nem sempre foram compreendidas da mesma maneira pelos responsáveis de diferentes instituições que ofereciam os cursos na área.

No ano de 1953 teve a abertura do primeiro curso superior autônomo de Psicologia, na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, bem como a Universidade de São Paulo (USP), iniciou o funcionamento do curso de Psicologia em 1958 (ESCH; JACÓ-VILELA, 2001).

Segundo Oliveira *et al.* (2017), posteriormente a proposta de um projeto de currículo mínimo para a formação em Psicologia, no ano de 1954, foi elaborado um Projeto de Lei apresentando o curso de formação em Psicologia e o regimento da profissão de psicólogo (o). Neste cenário, em 1959, a Associação Brasileira de Psicólogos e a Sociedade de Psicologia de São Paulo indicaram um novo documento que substituiria o anteprojeto anterior e que dispunha de:

Formação de bacharelado em três séries anuais, composto por disciplinas que incluíam Ciências Biológicas, Ciências Humanas e áreas específicas da Psicologia – geral, experimental, desenvolvimento, personalidade, aprendizagem, psicopatologia; Curso de licença, composto por três séries anuais – as duas primeiras comuns e a terceira com três modalidades, Psicologia Aplicada ao Trabalho, Psicologia Clínica e Psicologia Aplicada à Escola; a proposta determinava quais disciplinas deveriam compor tanto os dois anos comuns como cada uma das modalidades da terceira etapa (OLIVEIRA *et al.*, 2017, p. 3).

Em 1962, a Lei Federal 4.119, regulamenta a formação do psicólogo e o exercício profissional, a referida legislação vai garantir a esse profissional, em particular, o uso de técnicas e métodos psicológicos com a finalidade de orientação e seleção profissional; orientação psicopedagógica; diagnóstico psicológico e solução de problemas subjetivos.

De acordo com Pereira e Pereira Neto (2003) o parecer nº 403/62 expedido pelo Conselho Federal de Educação (CFE) fixa o currículo mínimo e a duração dos cursos de Psicologia que ficaram estabelecidos em três formações diferenciadas, o bacharelado com duração de quatro anos visando à formação de pesquisador; a licenciatura com duração também de quatro anos direcionado a formação de professor de Psicologia e formação do psicólogo com duração de cinco anos. Neste contexto, vale destacar que em 1966 na PUC/RJ, inicia-se o primeiro curso de mestrado em Psicologia no Brasil e logo na sequência o primeiro curso de doutorado na Universidade de São Paulo - USP.

Foi a partir dos anos 70 que o Brasil presenciou um grande número de cursos para formação em Psicologia em Instituições privadas e também o aumento da procura de serviços de ordem psicológica. Nesse período são criados o Conselho Federal e os Conselhos Regionais de Psicologia, assim como o primeiro Código de Ética Profissional, esse último no ano de 1975 (PEREIRA; PEREIRA NETO, 2003).

Nos anos 90, Conselhos, associações científicas e demais interessados na formação em psicologia, dedicaram-se a debates e mobilizações sobre a formação dos profissionais. Cabe destacar que o I Encontro de Coordenadores de Curso de Formação

de Psicólogos aconteceu em 1992 com o objetivo de discutir a respeito dos princípios que poderiam orientar a formação do psicólogo e como esses estariam inseridos nos currículos e estágios. O encontro resultou na Carta de Serra Negra a qual aponta aspectos importantes a serem considerados no contexto da psicologia, tais como o compromisso social e ético, a articulação entre ensino-pesquisa-extensão, bem como entre teoria e prática, a interdisciplinaridade e a postura reflexiva (OLIVEIRA *et al.* 2017).

Cury e Neto (2014), destacam que o referido documento apresenta uma inquietação com relação ao papel social do psicólogo na prática profissional, enfatizando a importância dos estágios supervisionados nas diversas áreas em sintonia com as demandas sociais. Uma formação voltada para o compromisso com a realidade social e a qualidade de vida, consciência política e crítica caminhando na construção de conhecimentos num contexto de ação-reflexão-ação.

De acordo com Beretta (2018, p. 282):

Desta forma, compreendemos que somente haverá um avanço nas questões aqui discutidas quando a grade curricular, os docentes e os estudantes estiverem integrados para a mudança das práticas até então realizadas nos processos de aprendizagem no ensino superior. Percebemos ao longo das análises estatísticas o pouco envolvimento dos estudantes nas problematizações, em discussões sobre a prática profissional e na integração entre teoria e técnica. Tais posicionamentos vêm muito mais da figura docente do que do próprio estudante. As participações discentes acontecem com mais frequência quando estão em supervisões, nas quais a integração da teoria com a prática é muito mais perceptível e faz parte do cotidiano de estágio dos futuros profissionais da Psicologia.

No ano de 1995 foi estabelecido pelo Ministério da Educação uma comissão de profissionais da Psicologia com o propósito de criar diretrizes curriculares para o curso de graduação. Assim, o resultado do trabalho constituiu-se nos seguintes pontos:

- I. Garantir formação básica pluralista e sólida;
- II. Garantir formação generalista;
- III. Garantir formação interdisciplinar;
- IV. Preparar o psicólogo para a atuação multiprofissional;
- V. Assegurar formação científica, crítica, reflexiva;
- VI. Permitir a efetiva integração teoria-prática;
- VII. Atender às demandas sociais;
- VIII. Compromisso ético deve permear todo o currículo;
- IX. Romper com o modelo de atuação tecnicista;
- X. Precisar as terminalidades dos cursos de Psicologia.

Em 1997, o Ministério da Educação e do Desporto (MEC), juntamente com a Secretaria de Educação Superior (Sesu), estabeleceu que as instituições de ensino superior (IES) apresentassem sugestões para as diretrizes curriculares dos cursos superiores, seguindo algumas disposições: perfil desejado do formando; competências e habilidades desejadas; conteúdos curriculares; duração dos cursos; estruturação modular dos cursos; estágios e atividades complementares e conexão com a avaliação institucional (OLIVEIRA *et al.* 2017, p. 5).

Em 2001, através do Parecer CNE/CES n. 1.314, houve a aprovação das Diretrizes Curriculares para os cursos de Psicologia, contudo, não houve a homologação do documento passando por retificação com o Parecer CNE/CES n. 72, de 2002. No ano de 2004 ocorreu a aprovação do Parecer CNE/CES n. 62, instituída com a Resolução CNE/ CES n. 08 do referido ano, que regulamenta o curso de graduação em Psicologia em seguir as DCNs, voltadas às necessidades e as exigências da sociedade (RUDÁ; COUTINHO; ALMEIDA-FILHO, 2015).

A Lei Federal n. 10.172/2001 aprova o Plano Nacional de Educação, apontando dentre outros aspectos, a necessidade de revisão e readequação das estruturas curriculares vigentes nos contextos universitários. O Parecer CNE/CES nº 8/2007 estabelece carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial.

Em 2008, a Lei Federal n. 11.788/2008 dispõe sobre estágios obrigatórios e não obrigatórios de preparação para o trabalho. Baseando-se neste dispositivo legal, foi feita uma nova elaboração e sistematização da proposta curricular do curso de Psicologia, onde este sofreu uma modificação, a partir de 2007, justamente em virtude da necessidade de modificação imposta pela Lei em questão, atendendo as necessidades exigidas quanto à grade curricular do curso.

A Resolução CNE/CES nº 5/2011 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a Formação de Professores de Psicologia (BRASIL, 2011a).

O Parecer CNE/CES nº 784 /2016 mantém autorização para o exercício profissional do psicólogo em atividades de gerenciamento e administração da força de trabalho e demais interações na empresa, conforme o inciso V do artigo 4º da Resolução CNE/CES nº 5, de 15/3/2011. A última alteração, introduzindo 20% de disciplinas mediadas por tecnologia, foi registrada pelo Parecer CEE 440/17, publicado em 22/09/2017 (BRASIL, 2016c).

Partindo de estudos realizados sobre a formação em Psicologia, Beretta (2018), defende que a formação deve possibilitar o desenvolvimento de sujeitos reflexivos e críticos

que possam contribuir para a transformação social, assim a autora discorre também sobre a importância do professor de graduação colaborar para a formação integral do acadêmico.

No momento atual, a formação em Psicologia tem sido alvo de críticas das mais diversas ordens, as quais parecem indicar que os cursos de graduação oferecem um ensino precário, com poucas garantias da qualidade necessária à atuação profissional. Nesse sentido, faz-se indispensável o estudo da formação em Psicologia no país, de modo a apontar e descrever tais fragilidades e assinalar alternativas que concretizem boas práticas de formação, favorecendo a composição de um modelo adequado aos desafios da contemporaneidade e da sociedade brasileira (RUDÁ; COUTINHO; FILHO, 2019, p. 4).

Neste caminho, pode-se mencionar Bock (2003), que em seu livro – Psicologia e o compromisso social - já defendia a Psicologia enquanto uma profissão ainda frágil, a despeito de mudanças já obtidas. Para Bock, a psicologia se estabeleceu na sociedade moderna como uma profissão tradicionalista a qual está distante de debates com foco na transformação social.

Tendo em consideração as inquietações que norteiam a formação em Psicologia e a busca por modificações nos cursos de graduação, o parecer CNE/CES nº 1071/2019, aprovado em 4 de dezembro de 2019 com a ementa - Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia, aguarda homologação. Com relação a um dos pontos apresentados no documento - Projeto Pedagógico Complementar (BRASIL, 2019d).

O PPC dos cursos de Psicologia deve apresentar um caráter atual e coerência entre os objetivos, matriz curricular, ênfases, atividades de incentivo à pesquisa, estágios e extensão a fim de desenvolver de forma harmônica e gradual as competências previstas para a formação de psicólogos. Do mesmo modo, espera-se que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) relacione-se ao núcleo comum ou a uma das ênfases propostas e aos interesses apresentados pelos alunos no decorrer do curso. Cabe, portanto, ao PPC privilegiar a formação científica, a interdisciplinaridade, a multidisciplinaridade e o uso dos avanços tecnológicos atuais, sempre atendendo às exigências legais vigentes (BRASIL, 2019d, p. 3).

O curso deve assegurar ao profissional o domínio básico de conhecimentos psicológicos e a habilidade de colocá-los em prática em diversos contextos que exigem investigação, análise, avaliação, prevenção e atuação em processos psicológicos e psicossociais visando a promoção da qualidade de vida (BRASIL, 2004) .

Vale destacar que o mesmo documento apresenta o núcleo comum do curso de graduação como promovendo a construção de competências científicas e profissionais que embasam a formação dos acadêmicos. Portanto, refletir e debater sobre o currículo do curso

de Psicologia se faz necessário urgentemente com intuito de uma formação direcionada ao respeito e a promoção da liberdade, da igualdade e da integridade do ser humano; promoção da saúde e da qualidade de vida; responsabilidade social; desenvolvimento da Psicologia no campo teórico e prático; acesso da população às informações sobre a ciência psicológica; zelo pelo exercício digno da profissão e criticidade quanto às relações de poder (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005).

Tendo em vista que os cursos de Psicologia demandam mudanças que dialoguem com as necessidades da clientela, apresentar-se-á o Projeto Político Pedagógico de uma faculdade a qual faz parte deste estudo.

1.2 Curso de Psicologia de uma faculdade privada do interior de São Paulo.

Quadro 1 – Informações sobre o curso de Psicologia.

CURSO	GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA
Modalidade do Curso	Graduação em Psicologia
Habilitação	Psicólogo
Título Conferido	Psicólogo
Regime Escolar	Semestral
Modalidade de Ensino	Presencial
Carga Horária Total	Conteúdos Curriculares – 3640 horas Estágios Básicos e Específicos – 700 horas Trabalho de Conclusão de Curso – 120 horas Atividades Complementares –100 horas Carga horária total: 4.560 horas
Número de Vagas	150
Turno de Funcionamento	Diurno e Noturno
Forma de Ingresso	Processo Seletivo – Vestibular
Tempo de Integralização	Mínimo: 10 (dez) semestres

Fonte: A autora, (2022).

1.2.1 Sobre o curso de Psicologia

O curso de Psicologia o qual foi instrumento de estudo, de acordo com o Projeto Político Pedagógico, tem por objetivo possibilitar a construção e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, contribuindo para o aprofundamento da formação do indivíduo para a atuação profissional, a reflexão crítica, solidariedade, na perspectiva da construção de uma sociedade democrática, mais justa e na defesa da qualidade de vida. Neste sentido, procura traçar as atividades acadêmicas desenvolvendo trabalhos de ensino

integrados àqueles de pesquisa e extensão, na perspectiva da formação de profissionais qualificados para as demandas existentes na sociedade.

No ano de 2003, após uma pesquisa de opinião pública em uma região do Oeste Paulista, foi pensada a possibilidade da criação do curso de Psicologia para atender a demanda da cidade e municípios vizinhos. A autorização para o funcionamento do curso de Bacharel e Formação de Psicólogo aconteceu por meio da Portaria CEE/GP, no ano de 2005.

A Faculdade é mantida por uma fundação governamental pública em um município do interior do Estado de São Paulo e teve o seu projeto de implantação do curso em 2003. Alguns especialistas foram designados pelo Conselho Estadual de Educação para emitir o parecer técnico sobre o pedido de autorização prévia de funcionamento do Curso de Psicologia: Bacharel em Psicologia e Formação de Psicólogo da Instituição em questão. A última Renovação/Reconhecimento foi solicitada em 2018 e que autorizou o funcionamento do curso pelo tempo máximo expedido pelo CEE, de 5 anos.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a Faculdade propõe que o curso promova ações em educação, atenção à saúde mental, desenvolvimento humano e social da população abrangendo todas as faixas etárias e classes sociais. De modo geral, o curso pretende formar psicólogos que atuem na sociedade considerando as questões éticas e a competência necessária para o alívio do sofrimento humano e a melhoria da qualidade de vida.

Ao final do curso o acadêmico deve estar apto para trabalhar com a investigação, identificação e análise dos processos psicológicos para poder intervir com instrumentos da Psicologia, sempre na busca de avanços e desafios a partir da prática junto a outros profissionais, sendo eles da mesma área ou de outras áreas do conhecimento. O curso deve possibilitar aos egressos programas de atualização, orientação e acompanhamento através do Departamento de Psicologia, juntamente com a coordenação de Pesquisa e Extensão da Faculdade.

1.2.2. Sobre a coordenação do curso de Psicologia

O coordenador do curso deve ter formação na área e título de mestre ou doutor, o mesmo deve cumprir um regime parcial de no mínimo 20 horas semanais.

Dentre as atribuições está o atendimento a professores e alunos do curso, a supervisão das atividades didáticas e repasse de informações aos acadêmicos e docentes. O coordenador do curso em questão orienta os alunos sobre assuntos da vida acadêmica como matrícula,

planejamento de estudos, estágios, adaptação curricular, horas complementares, dispensa, aproveitamento de estudos, entre outras informações. Faz atribuições de disciplinas e estágios, realiza reuniões para planejamentos e encontros mensais para discussão das atividades junto aos docentes do curso, coordena a clínica escola de psicologia e trabalha em conjunto com a direção acadêmica e outros setores da faculdade.

1.2.3 O corpo docente

O curso de Graduação em Psicologia compõe 16 docentes contratados mediante concurso público. Os docentes possuem titulação de Especialista, Mestre ou Doutor, associada à experiência na docência em graduação e/ou pós-graduação. A titulação do corpo docente está distribuída em: 31% Especialistas, 44% Mestres e 25% Doutores, contando com 9 profissionais que tiveram formação em Psicologia, 2 em Ciências Sociais, 1 em Farmácia, 1 Zootecnia e Pedagogia, 1 em Letras, 1 em Matemática e 1 em Fisioterapia.

Tabela 1 - Resumo com as horas do conteúdo curricular

RESUMO FP	CARGA HORÁRIA	%
CONTEÚDOS CURRICULARES	3640 Horas	79,85%
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	100 Horas	2,2%
ESTÁGIO BÁSICO E ESPECÍFICO	700 Horas	15,35%
TCC	120 Horas	2,6%
CARGA HORÁRIA TOTAL	4560 Horas	100%

Fonte: A autora, (2022).

1.2.4 Metodologias ativas

De acordo com o Projeto Político Pedagógico, a Faculdade desde 2016 vem capacitando o corpo docente do Curso de Psicologia para utilização de Metodologias Ativas de Ensino-Aprendizagem. As metodologias têm por objetivos proporcionar ao acadêmico a responsabilidade por seu aprendizado, o que inclui a organização do tempo e a busca de oportunidades para aprender. O currículo é integrado e integrador no intuito de facilitar e estimular o aprendizado. Aos poucos os docentes vêm colocando em prática a Metodologia com o intuito de favorecer a construção do conhecimento dos discentes.

Conforme aponta Silberman (1996, apud ZALUSKI; OLIVEIRA, 2018, p. 3):

A aprendizagem ativa é uma estratégia de ensino muito eficaz, independentemente do assunto, quando comparada com os métodos de ensino tradicionais. Assim, com métodos ativos, os alunos assimilam maior volume de conteúdo, retêm a informação por mais tempo e aproveitam as aulas com mais satisfação e prazer.

A faculdade deve oferecer a oportunidade de aprendizado por meio de laboratórios, clínica escola, experiências (visitas técnicas) e estágios, bibliotecas e acesso a meios eletrônicos (internet). Vale ressaltar que de acordo com o Projeto Político Pedagógico, essa proposta de ensino-aprendizagem está apoiada em uma metodologia científica, na aprendizagem significativa, na reflexão a partir da prática, no diálogo e em estratégias educacionais apropriadas para o desenvolvimento do conteúdo.

Algumas estratégias educacionais consideradas como Metodologias Ativas de Ensino Aprendizagem são: Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL – Problem Based Learning); Aprendizagem Baseada em Equipes (TBL – Team Based Learning); Problemática; Situação Realística; Jogos Dramáticos e Aprendizagem por Projetos.

No curso de Psicologia há dois anos, os docentes estão trabalhando em algumas disciplinas, determinadas estratégias educacionais para o desenvolvimento dos conteúdos curriculares.

1.2.5. Sobre os estágios

O aproveitamento do acadêmico em atividades de estagiário em todas as ênfases desempenhadas deve ser baseado no Código de Ética Profissional e pelos procedimentos contidos no Manual do Acadêmico da Instituição. A aprovação do acadêmico depende de fatores como a compreensão, participação, desempenho e entrega de documentos produzidos com adequação e qualidade, a partir dos prazos estabelecidos pelo supervisor. O supervisor fará ao final do semestre a avaliação qualitativa a respeito de: conhecimentos e análise crítica, articulação da teoria com a prática, relatórios, atuação prática, participação na supervisão e postura profissional. Com relação ao item postura ética com avaliação insatisfatória implica reprovação independentemente das avaliações de outros critérios.

Vale frisar que no caso de três conceitos “R” (regular), dois conceitos “I” (insatisfatório) ou dois conceitos “R” e um “I”, na avaliação do final de semestre, caracteriza-se reprova. Atrasos e faltas devem ser considerados também no item “Postura Profissional”,

inclusive em seu aspecto ético, consoante seu grau de reincidência ocasionar a reprovação do estagiário.

No que se refere ao critério “faltas” ocorre uma penalidade mais severa, ou seja, o acadêmico estagiário que tiver mais de cinco faltas no semestre será considerado reprovado por rendimento insuficiente, uma vez que não se submeteu ao acompanhamento sistemático da supervisão no desenvolvimento de suas atividades, condição imprescindível para a realização do estágio. Os critérios mínimos exigidos devem ser definidos apoiados na compreensão e desempenho do acadêmico nos aspectos enumerados na ficha de avaliação.

Durante os estágios, no caso de qualquer intercorrência ou de reprovação, o supervisor necessita detalhar o fato e justificar os motivos da advertência ou reprovação na ficha ou em relatório anexado a ela. No caso de observar, logo no início das atividades práticas ou em atendimentos subsequentes, falta de interesse e/ou falhas graves de desempenho, técnicas ou éticas, o supervisor poderá suspender as atividades do estagiário e reprovar o aluno, devendo então tomar providências para garantir a continuidade do trabalho iniciado.

O acadêmico que desistir das atividades do estágio será reprovado; no entanto, compromete-se a entregar todos os relatórios sobre suas atividades e deixar, sob pena de não poder se inscrever no estágio nos semestres seguintes, enquanto não cumprir as exigências. Ao final do semestre letivo, a avaliação qualitativa será convertida em uma nota final com variação de 0 a 10.

O papel do supervisor, no que se refere ao acompanhamento e cumprimento do estágio, estabeleceu-se que a supervisão é de responsabilidade do curso de Psicologia, não sendo necessária a existência de supervisores locais que deverá realizar visitas periódicas nos locais de estágio, pelo menos 3 (três) visitas no decorrer das atividades de estágio, tendo como objetivo acompanhar o desenvolvimento das atividades propostas pelos estagiários no seu plano de estágio, observar a relação ética entre o estagiário e a instituição. E deverá disponibilizar no campo de estágio seu nome, endereço, telefone, para que em eventual necessidade a instituição possa contatá-lo, além evidentemente dos telefones do curso de Psicologia a que a instituição possa recorrer em caso de necessidade.

Os supervisores ficarão responsáveis por igual número de alunos e seus respectivos locais de estágio. A partir das opções feitas, serão montados e publicados os grupos de supervisão, que terão no máximo 8 e no mínimo 6 alunos. A mudança de grupo, após a publicação, só será possível na data para solicitação de alterações, se autorizada pela Coordenação do Curso e em duas situações: - por permuta simples entre dois alunos; - quando houver vaga no grupo para o qual o aluno deseja mudar, e desde que sua saída do grupo onde

está não inviabilize sua manutenção (que o número de alunos que permanecerem não seja inferior ao mínimo). A avaliação do estágio é feita pelo supervisor, levando em consideração sua participação nas supervisões, seu envolvimento com o estágio e a qualidade do seu relatório final, tanto em seus aspectos formais quanto de conteúdo, conforme as normas passadas pelo supervisor.

1.2.6 Monitoria

A graduação em Psicologia conta, anualmente, com cerca de dois alunos monitores. Sua função é, primeiramente, o atendimento dos acadêmicos, em horário distinto de suas aulas (período diurno), tirar dúvidas e promover a aprendizagem e auxiliar os docentes em aulas teórico-práticas. A seleção dos monitores é feita mediante a análise de seu desempenho, notas e frequência no ano imediatamente anterior.

1.2.7 Pesquisa

Pretende-se estabelecer um incentivo contínuo à pesquisa, por meio de projetos de iniciação científica e da oferta de cursos de extensão universitária para alunos matriculados e egressos e para a comunidade interessada. Isto se dá de acordo com as necessidades de formação detectadas na Faculdade e na comunidade. Busca-se, em suma, salientar a importância da pesquisa nas diversas áreas de Psicologia, trabalhada de maneira específica pelas disciplinas na área de Metodologia de Pesquisa, além da colaboração efetiva das demais disciplinas do curso. Atualmente, o curso de Psicologia participa, com trabalhos acadêmico-científicos produzidos por seus alunos, de encontros científicos específicos regionais e nacionais.

1.2.8 Acompanhamento e avaliação do desempenho estudantil

Os alunos são submetidos a processos de avaliação segundo as normas preestabelecidas pela Faculdade, as quais determinam a aplicação de provas teóricas e, quando necessário, práticas e a média para aprovação é de 7,0 (sete) pontos. As provas são aplicadas de acordo com o calendário escolar, sendo ofertados aos alunos além das provas regulares, provas substitutivas e exames. Em relação às práticas de estágios, os alunos são aferidos por meio de instrumentos próprios desta avaliação, resultando em apuração do

desenvolvimento adquirido por meio das disciplinas específicas dos curso. Entretanto, independentemente da peculiaridade de cada disciplina, alguns critérios de avaliação são comuns a todas elas: aspectos cognitivos, psicomotores, afetivos e éticos.

1.2.9 Clínica Psicológica

A clínica-escola tem por objetivo o atendimento de crianças, adolescentes, adultos casais e grupos nas modalidades psicodiagnóstico, orientação vocacional e os demais atendimentos clínicos, atendendo aos estágios profissionalizantes da grade do Curso de Psicologia. São efetuados atendimentos de pacientes do município e região, de forma gratuita e em parceria com as prefeituras, escolas, empresas, população em geral e demais entidades interessadas. São efetivados atendimento clínico, intervenção escolar e organizacional, pelos alunos e sob supervisão dos professores.

1.2.10 Trabalho de conclusão de curso – TCC

O TCC corresponde a um critério qualitativo de avaliação da formação acadêmica, que acontece no último ano do curso de Psicologia (9º e 10º semestres). Compreende a produção de um artigo científico com temas referentes à Psicologia, reconhecendo-se a relevância da produção do conhecimento relacionado ao indivíduo sociocultural e historicamente situado para a eficácia do trabalho do psicólogo.

Os eixos temáticos do TCC consiste em questões pertinentes às Ênfases I e II do Curso de Psicologia (Ênfase I - Práticas Clínicas e Ênfase II - Processos Sociais e Institucionais). De acordo com o Projeto Político Pedagógico da faculdade, esse tipo de produção acadêmica preza pelo o uso funcional e contextualizado dos conhecimentos obtidos pelo acadêmico a partir de um processo de construção dialética do conhecimento. Ele trabalha como um processo cíclico (ação – descrição – execução – reflexão – depuração – generalização – ação), possibilitando o acadêmico refletir sobre a suas experiências e trajetória acadêmica.

A metodologia adotada busca avaliar a capacidade individual do acadêmico de se posicionar frente à realidade e construir suas próprias sínteses. O TCC implica no conhecimento e aplicação das normas da ABNT, além do domínio da Metodologia Científica para a criação de um projeto de pesquisa, segundo os princípios da ética na pesquisa em Psicologia. A carga horária semanal de dedicação à orientação de cada monografia de

graduação será de três horas (3h), das quais pelo menos duas horas (2h) serão destinadas à orientação, sendo esta a carga horária semanal a ser computada para o professor-orientador.

1.2.11 Pré-requisitos para disciplinas

A grade curricular conta com a introdução de disciplinas como pré-requisitos para continuidade do conteúdo curricular, ou seja, o acadêmico poderá cursar as disciplinas de estágio profissional específico em processo psicodiagnóstico e orientação vocacional e profissional (oitavo semestre) após concluírem com aprovação as disciplinas Técnicas de Exame Psicológico (TEP) (quarto, quinto e sexto semestres e independentes), assim como as disciplinas de Estágio Básico I, II e III (quinto, sexto e sétimo semestres e independentes).

A partir da sequência cronológica delineada no Projeto Pedagógico, o acadêmico cursará o estágio profissional específico em Psicologia Clínica, Processos institucionais e Psicologia Escolar do 9º semestre após concluírem, com êxito, as disciplinas de estágio profissional específico em processo psicodiagnóstico e orientação vocacional e profissional. Vale destacar que as disciplinas do nono semestre se constituem em pré-requisito para cursar Ênfase I ou II do décimo semestre.

1.2.12 Disciplinas mediadas por tecnologia (EaD)

A contemporaneidade vem trazendo mudanças cotidianas para os indivíduos, sendo assim o Ensino Superior está inserido em um contexto de desafios em decorrência de tais mudanças, dentre elas aliar trabalho, estudo, vida familiar, buscando algumas flexibilidades.

O Plano Nacional da Educação (PNE), com vigência entre 2014 a 2024, propõe algumas metas para o Ensino Superior com intuito de elevar o número de matrículas e a qualidade. Uma das metas é: Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no seguimento público (BRASIL, 2014e, p.73).

Observa-se a preocupação com a oferta e qualidade da educação oferecida no Ensino Superior no país em um plano de ação governamental. Assim, com o objetivo de possibilitar o Ensino Superior mais flexível, o Ministério da Educação, apoiado no artigo 81 da LDB, baixou a Portaria 4059/2004 que permite até 20% da carga horária em modalidade semipresencial (BRASIL, 2004f).

As Instituições de Ensino Superior podem promover espaço para experiências no uso de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação, bem como preparar os estudantes para o exercício profissional com relação ao uso de ambientes virtuais e recursos tecnológicos. O uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação podem ampliar as possibilidades de construção de conhecimentos aos diferentes conteúdos e áreas do saber, em diferentes espaços e tempos conforme os ditames da sociedade da informação e do conhecimento.

Considerando a demanda existente, a Faculdade propôs a implantação de disciplinas na modalidade à distância, o que favorece os acadêmicos no sentido de proporcionar aos interessados a oportunidade de desenvolvimento do crescimento pessoal, intelectual e profissional e de conciliar os estudos às atividades de trabalho e vida familiar. A direção acadêmica optou por fazer uso da modalidade à distância tendo como respaldo legal o artigo 81 da LDB, a Portaria 4059/2004 e a Deliberação do Conselho Estadual de Educação - CEE 130, de 10-12-2014 (BRASIL, 2004f).

Com a implantação dessa modalidade de ensino, as atividades acadêmicas que finalizavam às 22h50 passam ter o encerramento às 22 horas, possibilitando ao acadêmico melhor rendimento e produtividade nos estudos propostos bem como evitar problemas enfrentados com relação aos transportes coletivos de retorno às cidades vizinhas. De acordo com o Projeto Político Pedagógico do curso, tais medidas visaram proporcionar flexibilização e democratização do ensino superior.

Neste contexto, desde o primeiro semestre de 2017, 20% da carga horária dos cursos de graduação da Faculdade passou ser oferecida na modalidade à distância, contando com a capacitação dos docentes para atuarem na preparação e tutoria das disciplinas em Ead.

A formação dos docentes da Instituição para atuação na modalidade à distância aconteceu com base na Portaria MEC nº 1.134, publicada no DOU em 11/10/16. Esta estabelece sobre a exigência de “profissionais da educação com formação na área do curso e qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico” (BRASIL, 2016c). Os materiais das disciplinas foram preparados por docentes com formação na área temática e com experiência nas disciplinas oferecidas presencialmente na Faculdade. Vale salientar que com relação às disciplinas em EaD, as avaliações acontecem de forma presencial como as demais disciplinas na própria Instituição.

Refletindo sobre a formação do psicólogo, a qual há muitos anos vem sendo discutida a necessidade de modificações no currículo, é importante considerar que a distância entre o que é proposto dentro dos cursos e o que realmente acontece na prática acadêmica e profissional é grande. Nesse contexto, compreende-se que urgentemente a formação em

Psicologia carece de mudanças efetivas que possibilitem um real encontro entre as práticas profissionais e as demandas existentes, a fim de propiciar a construção de reflexões por parte dos envolvidos na busca de qualidade nas intervenções almejadas.

Segundo Campos e Said (2020 apud BATAGLIA *et al.*, 2020), todo sujeito precisa desenvolver habilidades e competências para atuar na sociedade, ou seja, não necessitamos apenas de uma escola com conteúdos, mas também de uma educação que possibilite mudanças nos sujeitos, e por extensão na sociedade, com objetivo de formar cidadãos moralmente e intelectualmente autônomos.

Neste trajeto, o tema proposto exige considerações importantes com base nas pesquisas de renomados autores, dentre eles Jean Piaget (1994) e Lawrence Kohlberg (1992).

1.3 Sobre a moralidade

1.3.1 O desenvolvimento moral

Ao referir-se à moralidade, vale destacar alguns autores fundamentais para a compreensão das questões que envolvem o tema.

Na Filosofia, Aristóteles (384-322 a.C.) propõe a ética como uma disciplina prática, articulada à ação humana, apontando que o homem não nasce bom ou justo, no entanto, a partir do momento que pratica tais atos, torna-se bom ou justo. A Filosofia de Kant sobre a moral se respalda na razão pura, despida de influência sensível, e caminha no sentido oposto a qualquer ideal empírico. A ética kantiana é a ética do dever, auto-coerção da razão, que concilia dever e liberdade. Segundo Kant, a capacidade do homem de agir racionalmente é o que dá suporte para a prática moral, apoiada em uma lei que a priori é inerente à racionalidade universal humana, correspondente à sentença do imperativo categórico. O autor manifesta um modo de agir não pelo gosto pessoal, mas sim pela razão, uma ação moral válida para todos e não somente para o indivíduo, como princípio de uma lei universal (KANT, 2007).

Para o autor, existem dois imperativos, sendo eles, o hipotético e o categórico, diferenciando-os:

[...] se a ação é boa só como meio para alguma outra coisa, então é o imperativo hipotético; mas se essa ação é representada como boa em si, isto é, como necessária numa vontade conforme em si mesma com a razão, como princípio de tal vontade, então é o imperativo categórico (KANT, 2007, p. 64).

De acordo com Kant, o homem deve inclinar-se para conservação de sua vida e a do outro, não por obrigatoriedade, porém por prática do querer de modo desenvolvido e construído (KANT, 2007).

O psicólogo e sociólogo Émile Durkheim refere que a moral é uma construção social, não sendo compreendida como eterna e absoluta.

Rejeita tanto a fundamentação da moral em teorias morais filosóficas quanto na análise psicológica, que se baseia nas leis psicológicas, que, assim como as leis do mundo físico, são invariáveis. Propõe, diversamente, que, por meio de uma metódica análise, levando em consideração o entendimento de que o ideal moral é variável conforme as épocas e os lugares, a atitude daquele que se interessa pelos cânones da ciência deva ser a de reconhecer os limites do próprio conhecimento: nada se sabe a respeito do que faz do homem um ser moral, já que a moral é uma complexa teia de regras, irredutíveis à ideias gerais. Nesse sentido, Durkheim afirma que a moral é sempre uma construção social, de modo que não seja eterna, nem absoluta e inscrita em qualquer forma superior de razão, e cuja origem é a sociedade. Essa é a tese central da ciência moral de Durkheim (ROHLING, 2017, p. 6).

Na Psicologia as pesquisas sobre o desenvolvimento moral começaram nas primeiras décadas do século XX e tem como destaque o psicólogo suíço Jean Piaget (1896- 1980). A partir das observações de crianças, incluindo seus filhos, percebeu que as crianças pequenas não pensam como os adultos, uma vez que ainda estão desenvolvendo diversas habilidades. De acordo com o autor, os valores morais são construídos a partir da interação do sujeito com os demais e será no decorrer das relações diárias que os valores, princípios e normas morais serão desenvolvidos.

Piaget vai defender, e provar, é que, longe de a moralidade infantil resumir-se a uma interiorização passiva de valores, dos princípios e das regras, ela é o produto de construções endógenas, ou seja, o produto de uma atividade da criança que, em contato com o meio social, re-significa os valores, os princípios e as regras que lhe são apresentadas. Tal re-significação possui características que dependem de estruturas mentais já construídas (LA TAILLE, 2006a, p. 96).

A moral advém das construções que acontecem a partir da interação com as regras sociais, envolvendo o respeito aos sujeitos ligados a elas. Neste sentido, os estudos apresentam dois tipos de respeito - o unilateral e o mútuo. O respeito unilateral, refere-se àquele que é exercido apenas por parte de um sujeito na relação, assim, nas relações marcadas pelo unilateralismo, observa-se a coação, a criança realiza imitações, sem perceber, ou seja, a criança não reflete sobre suas ações, age apenas por obediência a alguém e para não ser

punida. Com relação ao respeito mútuo, os sujeitos estabelecem entre si, relação de cooperação e igualdade (PIAGET, 1994).

Na visão construtivista, o funcionamento é criativo quando o indivíduo está sempre inventando e construindo novas respostas para cada situação encontrada. Entretanto, embora cada resposta seja uma criação do momento, sua forma está restringida ou determinada pelo nível de desenvolvimento atual da pessoa (COLBY *et al.*, 1987).

Piaget (1994) discorre em seu livro “O Juízo Moral na Criança”, uma investigação psicogenética sobre as relações entre o respeito e a lei moral, o autor defende que a moral não é inata, e sim o resultado de um processo de construção que se desenvolve à medida que novas conquistas no campo cognitivo e afetivo são obtidas pelo sujeito.

O autor empenhou-se nas pesquisas sobre o juízo moral e os processos cognitivos que estão ligados a ele. Nos estudos acerca do desenvolvimento moral, o autor escreveu sobre a prática e consciência das regras a partir das investigações com as crianças no contato com os jogos de regras. Em seu trabalho, encontrou diferenças com relação ao respeito às regras em crianças com faixas etárias diferentes, mencionando a anomia, heteronomia e autonomia moral. O desenvolvimento moral se apresenta por meio de um caminho psicogenético como descrito a seguir. Com relação à anomia, essa diz respeito à ausência de regras e normas.

Na heteronomia moral as crianças entendem que as regras não podem ser violadas e são permanentes. As ações são julgadas pelas crianças a partir das consequências dos atos, não realizando ainda uma análise mais complexa das situações, bem como não conseguem considerar as intencionalidades de quem está praticando a ação. Na autonomia moral há a legitimação das regras, assim o respeito a algumas regras é estabelecido através de acordos mútuos, vale destacar que essa é considerada a última estágio do desenvolvimento da moral (PIAGET, 1994).

Apesar de considerar que a moralidade tende a desenvolver-se paralelamente à cognição e à afetividade, Piaget (1932/1994) sustenta que não se poderia falar de estágios de desenvolvimento moral propriamente ditos. O correto seria falar sobre as diferentes fases de heteronomia e autonomia ao longo da vida do sujeito e considerar os diferentes contextos nos quais a investigação é realizada, visto que existem variações muito grandes entre as dimensões da moral e entre os valores de diferentes culturas (KADOOKA; LEPRE; EVANGELISTA, 2015, p.4).

Piaget (1994), em suas investigações dialogando com crianças, utilizava histórias com o intuito de saber a compreensão que as mesmas apresentavam ao julgarem os atos praticados em determinadas situações. Em seus experimentos, recorria à exposição de

cenar cotidianas, em uma delas um menino quebra quinze xícaras, acidentalmente, ao entrar em um local; em outra, um garoto aproveita a ausência de sua mãe para subir em um armário e pegar doces, em consequência acaba quebrando uma xícara.

De acordo com Kadooka, Lepre e Evangelista (2015, p. 4):

Apesar de considerar que a moralidade tenda a desenvolver-se paralelamente à cognição e à afetividade, Piaget (1932/1994) sustenta que não se poderia falar de estágios de desenvolvimento moral propriamente ditos. O correto seria falar sobre as diferentes fases de heteronomia e autonomia ao longo da vida do sujeito e considerar os diferentes contextos nos quais a investigação é realizada, visto que existem variações muito grandes entre as dimensões da moral e entre os valores de diferentes culturas.

A partir das respostas encontradas, Piaget observa que a criança de pouca idade não consegue refletir sobre as circunstâncias que envolvem as duas cenas, enquanto que o adolescente já faz avaliação e julgamentos mais complexos e é capaz de refletir sobre várias possibilidades (MENIN, 1996). As crianças consideram, em suas decisões, a quantidade para definir a ação que proporciona mais prejuízos, por outro lado os adolescentes ponderam a intencionalidade dos atores. Desta forma, crianças pequenas julgam mais culpado o menino que quebrou 15 xícaras, enquanto os adolescentes aquele que quebrou apenas uma, isto se explica pelo fato de que as crianças pequenas acreditarem que o sujeito que quebrou um maior número de xícaras, deve ser punido, mesmo que este não tenha tido intenção de quebrar – a criança não consegue refletir a respeito - já os adolescentes conseguem perceber e avaliar que mesmo o sujeito tendo quebrado apenas uma xícara, esta ação estava atrelada a uma má intenção, o fato de querer pegar doce próximo a xícara, escondido da mãe.

Na autonomia moral com início a partir dos doze anos, a criança compreende a finalidade e as consequências das regras e a obrigação baseada na reciprocidade, fazendo uso racional e social das mesmas e adquire consciência moral. Os deveres são cumpridos com consciência de sua necessidade e significação. A responsabilidade pelos atos é proporcional à intenção e não apenas pelas consequências do ato (PIAGET, 1994).

Segundo Piaget (1994), os aspectos cognitivos são importantes e necessários, contudo, não decisivos para o desenvolvimento da moralidade. O desenvolvimento moral ocorre a partir da relação entre o indivíduo e o meio social, indo ao desencontro do empirismo e apriorismo. Neste sentido, vale destacar que pensar a moralidade como parte de um processo de construção do conhecimento que envolve a interação entre indivíduos, considerar o ambiente é fundamental, bem como compreender como acontece a educação moral e qual o ambiente é favorável para a construção da moral da autonomia.

Neste caminho, são apresentadas duas tendências com relação ao julgamento infantil - julgamento por responsabilidade objetiva e por responsabilidade subjetiva. Assim as crianças com até oito anos buscam julgar por responsabilidade objetiva, ou seja, dão atenção ao resultado sem avaliar o contexto mais amplo, já crianças com mais idades avaliam a situação a partir da intenção do sujeito que praticou o ato, o que é denominada de responsabilidade subjetiva. A primeira é resultado da coação moral (exercida pelos mais velhos) e a segunda, consequência da cooperação (PIAGET, 1994).

Para Tognetta e La Taille (2008), o correto é empregar a palavra “moral” para definir a ação, situação, fato, já a palavra “ética” para traduzir as reflexões a respeito da ação, fato ou situação: quais seriam os motivos dos valores, das regras, quais os modos psicológicos regem a validação das regras, valores e princípios morais, quais são as articulações entre questões sociológicas e os deveres?

La Taille (2006a), discorre que moral diz respeito aos deveres e a ética, a procura de uma vida boa, com sentido e que, de fato, deve ser vivida. Ética está ligada a valores e aos princípios de um determinado grupo social, histórica e economicamente definidos, enquanto que as normas são provenientes deste princípios e valores, pois as regras são definidas a partir destes conceitos.

Logo, a pergunta moral é “como devo agir?” E a pergunta ética “que vida eu quero viver?” Se a primeira dessas questões indica, portanto, um sentimento de obrigatoriedade, a segunda aponta um sentido para a vida (TOGNETTA, LA TAILLE, 2008, p.1).

O autor investigou os aspectos psicológicos do desenvolvimento moral, sugerindo que estes estão diretamente articulados à capacidade de reflexão e da autonomia do indivíduo na tomada de decisões nas relações com os demais.

Com o aumento dos estudos sobre moralidade em Psicologia, a partir das décadas de 1950 e 1960, algumas questões tornam-se destaque como, a influência dos afetos e das emoções nos juízos e ações morais; a preocupação com regras que gerenciam a convivência a partir das pesquisas sobre virtudes; as pesquisas sobre a educação moral; os sentimentos morais; a personalidade moral; na interdisciplinaridade, como a ecologia; e o envolvimento da moralidade com temas como mídia, ética e justiça (LIMA, 2011).

Puig (1996), propõe algumas redefinições à teoria piagetiana da construção da autonomia, abrangendo a ideia de construção da personalidade moral, o que, claramente, envolve a autonomia. Vale destacar que, essa construção preconiza a adaptação dos sujeitos à

sociedade e à si, ou seja, a conquista de normas básicas de convivência e o reconhecimento de seus próprios pontos de vista.

A “crise de valores” que Puig (1996) discorre em sua obra propõe uma atenção especial aos educadores que precisarão rever seus valores, conceitos e princípios para colaborar com a sociedade a qual é pluralista e imediatista. Neste sentido, o educador deixa de ser mero transmissor do conhecimento, assumindo o lugar de possibilitador da construção do conhecimento. O respeito ao sujeito e sua autonomia é um dos objetivos da educação moral, onde deve existir o diálogo, a consideração aos interesses pessoais e coletivos, valorização da cultura e dos direitos humanos (LIMA, 2011).

É importante destacar que não é simplesmente o controle da indisciplina, como tem-se debatido sobre a atual situação educacional. La Taille (2001) coloca que disciplina diz respeito às regras e corresponde à moral, que por sua vez é o respeito às normas de convívio. Então, um indivíduo indisciplinado é aquele cujos valores não estão de acordo com as regras, seja porque elas são incoerentes ou ditadas por uma autoridade que não exerce realmente o seu papel.

Menin (1996), expressa que não há problema do sujeito ser heterônomo em muitos momentos da vida, porém destaca que não deve ser o tempo todo heterônomo, uma vez que a heteronomia significa ser governado por outro, sendo assim, agir-se-á sem limites caso não tivesse ninguém para nos guiar. Em compensação, agir de acordo com a própria vontade, seguindo normas ou regras, coloca-se em congruência com a autonomia.

Segundo Puig (1996), o indivíduo não escolhe a moral e também não é algo que lhe é oferecido de imediato, a mesma se constrói a partir de um amplo processo de elaboração e reelaboração de valores que são entendidos como adequados dentro de cada contexto. O autor apresenta que a moral depende do indivíduo e da relação com os outros, ou seja, é um produto cultural. Neste sentido, refere à moral:

Finalmente, a moral requer autonomia da personalidade, mas não só como descoberta e acatamento das regularidades sociais. A autonomia supõe consciência pessoal e criatividade moral. A educação moral como construção reconhece o momento ou o conteúdo socializador inerente à educação moral, mas considera imprescindível apontar a vertente crítica, criativa e autônoma da moralidade (PUIG, 1996, p.71).

Para Puig (1996), o indivíduo é capaz de refletir e desenvolver pensamento crítico sobre os aspectos da realidade assim como das regras sociais e neste sentido, agir

moralmente de maneira consciente e justa objetivando colaborar na elaboração autônoma de valores na promoção de maneiras de viver mais justas.

Segundo La Taille (1996), Puig ao se dedicar ao estudo do desenvolvimento da moral autônoma, coloca que o sujeito autônomo não faz - como os outros - e sim - com os outros - enquanto indivíduos livres que firmam relações baseadas no respeito.

De acordo com Tognetta e Vinha (2009), o processo educativo deve colaborar para a formação da personalidade ética dos sujeitos, no sentido de proporcionar aos estudantes espaço para o conhecimento e construção de relações pautadas no respeito, dignidade e que tenham condições de julgar moralmente e que se sensibilizem com o sofrimento do outro.

Após os estudos, Piaget propôs que o conceito de desenvolvimento moral pressupõe uma transição entre a heteronomia e autonomia, no entanto há críticas com relação à descrição do desenvolvimento moral, uma vez que a integridade dos níveis superiores de autonomia moral parece estar em contínuo processo de aprimoramento na vida adulta, supondo um processo mais complexo (DÍAZ-AGUADO; MEDRANO, 1999).

Para Nakano e Oliveira (2018, p. 68):

As relações sociais são, portanto, formadoras dos sentimentos morais e marcam as duas grandes tendências da moral na teoria piagetiana: a moral do dever ou heteronomia e a moral do bem ou autonomia. Interessante observarmos que as morais da heteronomia e da autonomia coexistem a partir daí e, até na fase adulta é possível identificar a oscilação das condutas de um indivíduo ora predominantemente pautadas na heteronomia ora na autonomia.

De acordo com Piaget (1994), o processo de desenvolvimento de uma personalidade que admite o respeito, a justiça e a tolerância às diferenças é resultado da “cooperação” baseada na operação com o outro.

Vale lembrar que Piaget (1994), apresenta no capítulo “A cooperação e o desenvolvimento da justiça”, três tipos de justiça, sendo elas a justiça imanente –referindo ao entendimento de que a punição é consequência da natureza, assim como a existência do castigo para toda ação que não seja boa; a justiça retributiva é aquela que a cada ação está relacionada a um tipo de punição e a justiça distributiva que se define pela igualdade.

Segundo Menin (1996), a “moral do bem” para Piaget (1994), é a orientada pela solidariedade aos outros ou pela “regra de ouro” da reciprocidade e não pela punição. A

reciprocidade é a maneira de se conectar com outro sujeito onde há oportunidades iguais e interação.

Considerando o tema discutido neste estudo, os autores como Puig (1998a), Buxarraís (1997), Kohlberg (1992), entre outros, propõe trabalhos que possibilitem o desenvolvimento da dimensão moral, educação em valores, como discorreremos abaixo.

Para Buxarraís (1997) há modelos de educação moral que se distinguem em seus objetivos e metodologias. Um deles é fundamentado em valores doutrinadores e como, a disciplina “Educação Moral e Cívica” e a educação religiosa. Já o outro, tende a considerar os valores como subjetivos, tendo uma postura neutra frente aos acontecimentos emergentes. E por último está o modelo apoiado na constituição de valores morais, e essencial às escolas, buscando desenvolver e promover a autonomia, racionalidade e o diálogo como forma de construção de princípios e normas.

Já de acordo com Puig (1998a, p. 35),

as finalidades da Educação Moral se concentram em: construir a identidade moral; aquisição de critérios de juízo moral; desenvolvimento das capacidades de compreensão crítica; fomentar as disposições para a autorregulação; reconhecer e assimilar valores universalmente desejáveis e informação moralmente relevante e reconhecer e valorizar o pertencer às comunidades de convívio. O autor descreve alguns procedimentos práticos que podem potencializar a Educação Moral como a clarificação de valores (autoconhecimento), discussão de dilemas morais, exercícios de role playing (jogos de papéis); resolução de conflitos, exercícios de autorregulação.

Segundo o autor, a personalidade moral é resultado da educação moral, para que a personalidade se desenvolva de maneira plena, é necessária uma boa educação moral. A educação moral propõe que as pessoas tomem decisões com mais justiça e reciprocidade.

Puig (2004b), em sua obra – Práticas Morais: Uma abordagem sociocultural da educação moral – discorre sobre as relações envolvendo as práticas morais. O autor cita a respeito de uma situação onde os alunos organizam tarefas que em pequenos grupos vão se revezando nas atividades e regularmente se reúnem para discutirem os resultados das ações realizadas, sendo esta prática, considerada uma prática moral visando a convivência escolar. Para Puig (2004b), a educação moral entende que a simples compreensão das normas e o domínio da capacidade de julgamento moral, não garante um comportamento adequado.

Para Tognetta e Vinha (2009), a escola deve investir no trabalho referente à afetividade envolvendo três aspectos, sendo eles, as relações marcadas pela autoridade; as relações com os pares; e as relações que a criança firma consigo mesma. A escola utiliza, na grande maioria das vezes, uma formação moral baseada no medo, no dever e na obediência.

Vale salientar, neste sentido, que com relação às regras na escola, é importante que os alunos participem das tomadas de decisões e discussões sobre as mesmas.

Menin *et al.*, (2017) constataram que a grande maioria dos projetos são iniciativas isoladas, com finalidades morais pouco claras, ou direcionadas mais ao controle disciplinar dos alunos do que à construção de valores.

Uma prática moral envolve situações instituídas culturalmente que concede o enfrentamento de experiências conflitantes e significativas na perspectiva moral, sendo assim, a educação moral conta com vivências pessoais e sociais controversas. Os educadores são responsáveis, por desenvolver novas práticas e aprimorar as já existentes favorecendo aos sujeitos oportunidades de atuarem de maneira ativa, como protagonistas na comunidade, com intuito de formar as distintas dimensões da personalidade moral (PUIG, 2004b).

A autora Angela Biaggio após finalizar seu doutorado, buscou colocar em prática a teoria de Lawrence Kohlberg no Brasil utilizando seu material nas investigações sobre a moral e em seu trabalho de pós-doutorado dedicou-se no uso da técnica de “comunidade justa”. No Brasil buscou usar uma adaptação do modelo de “comunidade justa” em uma escola do sul do Brasil, no entanto, devido mudanças na direção da escola não foi possível concluir a intervenção.

Posteriormente, Biaggio (1976) comparou crianças e adolescentes brasileiros com crianças e adolescentes dos Estados Unidos, Formosa e México. Nos resultados, observou muitas semelhanças nas quatro amostras, com exceção do baixo uso do estágio 4 e o alto uso do estágio 3, tanto no Brasil como no México, o que a levou a perguntar-se se não havia na cultura latina algo que favorecesse a moralidade da afetividade. Biaggio observou também diferenças entre os sexos: mais alto uso do estágio 3 entre as meninas. Este tipo de dado foi posteriormente analisado por Gilligan (1982) como um viés na teoria de Kohlberg (CAMINO, 2003, p. 1).

Biaggio pesquisou também valores, como a paz e o respeito pelo meio-ambiente, segundo a autora, a paz e o respeito pelo meio-ambiente estão relacionados a uma visão global da sociedade, sendo assim, a autora contribuiu de forma grandiosa para a construção de uma sociedade mais humana.

Com relação ao trabalho de Kohlberg referente as possibilidades de educação moral, discorreremos mais abaixo.

1.3.2 - Raciocínio moral em Lawrence Kohlberg e a educação moral

Baseando-se nos estudos de Piaget (1994) sobre o desenvolvimento moral, Lawrence Kohlberg (1927-1987), psicólogo estadunidense desenvolveu trabalhos sobre o desenvolvimento moral cognitivo.

Neste caminho, vale destacar que a teoria de Kohlberg, assim como de Piaget é estruturalista e universalista. A teoria de Kohlberg está agrupada no grupo das teorias cognitivo-evolutivas, tendo como um dos pontos centrais a teoria dos estágios. Segundo o autor tanto o desenvolvimento sociomoral, como o desenvolvimento cognitivo, acontece por meio de estágios (LEPRE, 2005; BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010).

Em 1958, Kohlberg dedicou-se à pesquisa de doutorado sobre o raciocínio moral em adolescentes com o título – O desenvolvimento da autonomia moral entre os 10 e 16 anos. A partir dos estudos de Piaget, o autor argumentou que o desenvolvimento moral não termina nas idades estudadas por esse autor.

Ao longo das investigações com crianças e jovens, Kohlberg (1992) propunha dilemas morais hipotéticos, sugeria a resolução do conflito e a justificativa para as respostas apresentadas, analisando a forma de pensamento adquirida na tomada de decisão, essas pesquisas foram realizadas em diferentes países, acompanhando o desenvolvimento evolução de diversos meninos até o estágio adulta, destacando-se como um dos mais importantes pesquisadores do desenvolvimento moral.

Kohlberg preconiza que o desenvolvimento moral dos sujeitos se dá de forma hierarquizada e universal, a justiça é o alicerce da moralidade, onde os direitos e deveres são regulados pela noção de reciprocidade e igualdade. “Somente quando o indivíduo for capaz de entender que a justiça não é a mesma coisa que a lei, a maturidade moral será atingida”(VIDIGAL, 2009, p. 4).

Nos anos 60, Kohlberg elaborou a teoria cognitivo-evolutiva da moralidade a qual traz explicações de como acontece o desenvolvimento das etapas a partir da interação dos indivíduos com o ambiente, como acontece a passagem de uma etapa para a outra, porque alguns indivíduos acabam se desenvolvendo mais que outros, qual é a relação das estruturas de fundo cognitivo, os sentimentos e as ações dos sujeitos (KOHLBERG; POWER; HIGGINS, 1997).

Kohlberg escreveu a reivindicação socrática de que "a virtude não é muitas, mas uma só, e o seu nome é justiça". Ao reiterar a reivindicação do primado da justiça, baseou-se na Teoria da Justiça de Rawls (1971), na qual a justiça é vista como a primeira virtude de uma sociedade. Embora Kohlberg caracterize o seu esquema de estágios como o desenvolvimento do raciocínio da justiça, isto não deve ser interpretado no sentido de que o sistema só pode

lidar com julgamentos que são explicitamente corretos orientados para a nossa justiça. O autor descreveu quatro orientações morais refletidas em respostas aos seus hipotéticos dilemas, das quais apenas uma se concentra explicitamente na justiça. Essas orientações são - ordem geral e normativa para o seguimento imparcial de regras e papéis normativos; maximização utilitária do bem-estar de cada pessoa; procura perfeccionista da harmonia ou integridade do eu e do grupo social; e equidade, equilíbrio de perspectivas, manutenção da equidade, e contrato social (COLBY *et al.*, 1987).

Os dilemas morais na Entrevista de Questões Padrão de Julgamento Moral abordam três problemas de justiça que foram identificados na *Ética Nicomachea* de Aristóteles (1962). O primeiro problema é o da justiça distributiva, ou seja, a forma com que a sociedade ou um terceiro distribui "honra, riqueza, e outros bens desejáveis da comunidade". Isso é feito em termos de operações como a igualdade, renúncia ou mérito (ou seja, reciprocidade definida em termos de proporcionalidade) e, finalmente, equidade à luz das necessidades ou circunstâncias atenuantes. O segundo tipo de problema de justiça é a justiça comutativa, que se concentra no acordo voluntário, no contrato e na troca igualitária. Um terceiro tipo de problema de justiça estreitamente relacionado é a justiça corretiva, "que fornece princípio corretivo em transações privadas" que tenham sido desiguais ou injustas e que exijam restituição ou compensação. Além disso, a justiça corretiva trata de crimes ou delitos que violam os direitos de um participante involuntário e, no sentido em que exige restituição ou retribuição (COLBY *et al.*, 1987).

As teorias cognitivo-evolutivas Kohlberg (1992) propõe alguns pontos em destaque abaixo:

- O desenvolvimento básico inclui transformações básicas de estruturas cognitivas;
- O desenvolvimento das estruturas cognitivas é o resultado do processo de interação da estrutura do organismo com o meio;
- As estruturas cognitivas são estruturas em ação sempre;
- A direção do desenvolvimento da estrutura cognitiva para um maior equilíbrio na interação do organismo sobre o ambiente e vice versa.

Kohlberg distinguiu seis estágios de julgamento moral divididos em três níveis.

No nível Pré-Convencional estão os estágios 1 e 2. No nível Convencional encontramos os estágios 3 e 4. O nível Pós-Convencional é composto dos estágios 5 e 6. Foi Kohlberg (1984) quem, por meio do conceito de moralidade que é inseparável do pensamento hipotético e da ação real, formulou o conceito de

competência (capacidade), o que possibilitou a validação de instrumentos de medida. O instrumento de medida elaborado por ele e seus colaboradores foi o Moral Judgment Interview – MJJ, ou Entrevista do Juízo Moral (BATAGLIA; MORAIS; LEPRE, 2010, p. 3).

No nível pré-convencional se enquadram os sujeitos que não consideram as normas morais sob o aspecto da reciprocidade, tendo por consequência o respeito às regras apenas para evitar a punição em função de suas ações ou omissões. No nível convencional, os sujeitos percebem, internalizam e respeitam às regras a partir das normas estabelecidas por pessoas e instituições. E por último, no nível pós-convencional, as regras sociais são admitidas apoiadas em princípios universais que priorizam a igualdade e reciprocidade.

No nível pré-convencional encontram-se os estágios 1 e 2 sendo que o estágio 1 está guiado por obediência e punição, logo, a moralidade de um ato é definida pelas consequências físicas ao indivíduo; já no estágio 2 - hedonismo instrumental relativista – o indivíduo obedece as normas sociais, na busca de satisfazer seus próprios interesses, o que é definido como individualismo.

No nível convencional estão os estágios 3 e 4, o estágio 3 é compreendido como a moralidade do “bom menino” e é identificado pelo reconhecimento da aprovação social nas relações interpessoais, o comportamento moralmente correto é o que está relacionado à aprovação dos indivíduos. No estágio 4 - orientação para a lei e a ordem –determina que o respeito deve estar direcionado à autoridade, às regras para a conservação da ordem social (BIAGGIO, 2002).

Com relação ao nível pós-convencional, o indivíduo fundamenta suas decisões em princípios morais universais, entende que é preciso existir regras direcionadas à igualdade e reciprocidade. O nível pós-convencional engloba os estágios 5 e 6. O estágio 5 é guiado para o contrato social democrático, os indivíduos são dirigidos pelos direitos individuais e tem-se uma atuação baseada em pactuações, contratual legalista. No estágio 6 há a evocação de princípios éticos universais e a ação é apoiada em uma atividade interpretativa (hermenêutica) como forma de compreender o contexto e propor processos de reciprocidade nas relações.

As pessoas no nível pós-convencional geralmente entendem e aceitam as regras da sociedade, mas essa aceitação baseia-se na formulação e aceitação dos princípios morais gerais que sustentam essas regras. Esses princípios às vezes conflitam com as regras da sociedade e, nesse caso, os pós-convencionais julgam de acordo com seus princípios de consciência e não pela convenção (BIAGGIO, 2002, p. 24).

A tabela abaixo nos traz o conteúdo dos Estágios de acordo com Kohlberg (1992).

Quadro 2 – Conteúdo dos estágios propostos por Kohlberg

Níveis e estágios	O que é correto	Razões para fazer o correto	Perspectiva sócio moral do estágio
Nível 1: Pré convencional: Estágio 1. Moralidade Heteronoma	Para evitar a violação de regras apoiadas por punição, obediência por si só, e evitar danos físicos a pessoas e bens.	Evitar a punição e o poder superior das autoridades.	Ponto de vista egocêntrico. Não considera os interesses dos outros ou reconhece que eles diferem dos do ator, não relaciona dois pontos de vista. As ações são consideradas fisicamente e não em termos dos interesses psicológicos dos outros. Confusão da perspectiva da autoridade com a sua própria perspectiva.
Estágio 2. Individualismo, propósito instrumental e troca.	Seguir regras apenas quando for do interesse imediato de alguém; agir para satisfazer os seus próprios interesses e necessidades e deixar que outros façam o mesmo. Correto é também o que é justo, o que é uma troca, um acordo	Para servir as suas próprias necessidades ou interesses num mundo onde se tem de reconhecer que outras pessoas também têm os seus interesses	Perspectiva individualista concreta. Consciente de que cada um tem os seus próprios interesses a perseguir e esses conflitos, para que o correto seja relativo (no sentido concreto individualista).
Nível 2: Convencional: Estágio 3. Expectativas interpessoais mútuas, relacionamentos e conformidade interpessoal.	Viver de acordo com o que é esperado pelas pessoas próximas de si ou do que as pessoas geralmente esperam das pessoas no seu papel, seja ele de filho, irmão, amigo, etc. "Ser bom" é importante e significa ter bons motivos, mostrando preocupação com os outros. Significa também manter relações mútuas, tais como confiança,	A necessidade de ser uma boa pessoa aos seus próprios olhos e aos dos outros. O quanto você se importa com os outros. A crença na Regra de Ouro. O desejo de manter regras e autoridade que apoiam o bom comportamento estereotipado.	Perspectiva do indivíduo nas relações com outros indivíduos. Consciente dos sentimentos, acordos e expectativas partilhadas que assumem a primazia sobre os interesses individuais. Relaciona pontos de vista através da Regra de Ouro concreta, colocando-se no lugar do outro indivíduo. Ainda não considera

	lealdade, respeito, e gratidão.		a perspectiva generalizada do sistema
Estágio 4. Sistema Social e consciência.	Cumprir os deveres reais a que se comprometeu. As leis devem ser cumpridas, exceto em casos extremos em que entrem em conflito com outras obrigações sociais fixas. O correto também contribui para a sociedade, o grupo, ou instituição.	Para manter a instituição funcionando como um todo, para evitar a ruptura no sistema "se todos o fizessem", ou o imperativo de consciência para cumprir as obrigações definidas.	Diferencia o ponto de vista da sociedade do acordo ou motivos interpessoais. Toma para si o ponto de vista do sistema que define papéis e regras. Considera as relações individuais em termos de lugar no sistema.
Nível 3: Pós-convencional ou princípio: Estágio 5. Contrato social ou utilidade e direitos individuais.	Estar conscientes de que as pessoas têm uma variedade de valores e opiniões, que a maioria dos valores e regras são relativos ao seu grupo. Essas regras relativas devem, no entanto, ser geralmente mantidas no interesse da imparcialidade e porque elas são o contrato social. Alguns valores e direitos não relacionados como a vida e a liberdade, no entanto, devem ser defendidos em qualquer sociedade e independentemente da opinião majoritária.	Um senso de obrigação para com a lei devido ao próprio contrato social de fazer e cumprir leis para o bem-estar de todos e para a proteção dos direitos de todas as pessoas. Um sentimento de compromisso contratual, livremente assumido, com obrigações familiares, de amizade, de confiança e de trabalho. A Preocupação de que as leis e deveres se baseiam num cálculo racional da utilidade geral, "o maior bem para o maior número".	Perspectiva anterior à sociedade. Perspectiva de um indivíduo racional consciente dos valores e direitos antes dos vínculos e contratos sociais. Integra perspectivas através de mecanismos formais de acordo, contrato, objetivo, imparcialidade, e devido processo. Considera os pontos de vista morais e jurídicos; reconhece que, por vezes, entram em conflito e têm dificuldade em integrá-los.
Estágio 6. Princípios éticos universais.	Seguir os princípios éticos escolhidos por si próprios. Leis particulares ou acordos sociais são geralmente válidos porque se baseiam em tais princípios. Quando as leis	A crença como pessoa racional na validade dos princípios morais universais e um sentido de compromisso pessoal com eles.	Perspectiva de um ponto de vista moral do qual derivam os arranjos sociais. Perspectiva é a de qualquer indivíduo racional que reconhece a natureza da moralidade ou o

	violam esses princípios, a pessoa age de acordo com o princípio. Os princípios são princípios universais de justiça: a igualdade dos direitos humanos e o respeito pela dignidade dos seres humanos como pessoas individuais.		fato de que as pessoas são fins em si mesmas e devem ser tratadas como tal.
--	---	--	---

Fonte: Reimpresso de Kohlberg, (COLBY *et al.*, 1987).

Segundo Biaggio (2002), o nível pós convencional é atingido por apenas 5% dos adultos, entre os 20 e 25 anos. Desse modo, compreende-se que segundo os autores supracitados, os estudos objetivam que o indivíduo, ao agir moralmente, o faça pela consciência e liberdade; este, sim, será um “homem moral”, homem, aqui, referenciado pela consciência de sua moralidade.

Vale destacar que na orientação para o contrato social democrático, o indivíduo compreende que há a possibilidade de mudanças com relação às leis e costumes quando não forem justos ou ainda, resistir a esses quando não houver a chance de mudanças. Entende-se como a moralidade da desobediência civil, dos revolucionários e dos fiéis aos seus princípios.

Quadro 3 – Níveis e estágios propostos por Kohlberg

NÍVEL PRÉ-CONVENCIONAL
Estágio I – Orientação para a punição e obediência Evitar romper com as normas por medo do castigo. Obedecer por obedecer e evitar causar dano físico a pessoas e propriedade.
Estágio II – Hedonismo Instrumental Relativista Seguir as normas por interesses próprios e desejar que os outros façam o mesmo. É correto aquilo que é fruto de intercâmbio, trocas.
NÍVEL CONVENCIONAL
Estágio III – Moralidade do “bom menino” Viver de acordo com o que as pessoas esperam. Desempenhar o papel de bom filho, bom amigo, etc., pois ser bom é importante e significa que se tem boa intenção.
Estágio IV – Orientação para a Lei e a ordem Cumprir as obrigações acordadas. As leis devem ser mantidas mesmo em caso extremos, mas também é correto contribuir com a sociedade e as instituições

NÍVEL PÓS-CONVENCIONAL
Estágio V – Orientação para o contrato social democrático Ser consciente de que as pessoas têm variedade de valores e opiniões e a maioria deles são relativos ao grupo a que pertencem. No entanto, as normas devem ser imparciais e alguns valores como a vida e a liberdade devem manter-se em qualquer sociedade, independente da opinião da maioria.
Estágio VI – Princípios universais de consciência Seguir princípios éticos auto-escolhidos. A lei só é válida quando segue esses princípios universais como a justiça, a igualdade, os direitos humanos e a dignidade dos seres humanos enquanto pessoas individuais.

Fonte: Biaggio, (2002).

Biaggio (2002), em seu trabalho no Brasil a respeito do raciocínio moral, comparou estudantes universitários de Brasília e de uma cidade dos EUA e não encontrou diferença significativa nos escores médios, contudo, foi apresentada uma variedade de respostas observadas por estágio. No que se refere aos norte-americanos houve a predominância do estágio 4, já as respostas dos brasileiros foram distribuídas entre os estágios dois a cinco. Em outro estudo com adolescentes de 10, 13 e 18 anos, constatou-se que para os brasileiros o estágio 3 foi o que mais apareceu nas três faixas etárias, enquanto para os norte-americanos de 16 anos predominava o estágio 5.

Segundo Kohlberg, “todo indivíduo é capaz de transcender os valores da cultura em que ele foi socializado, ao invés de incorporá-los passivamente”, então, vale destacar que não é possível desconsiderar a influência da cultura (BIAGGIO, 2002).

Nos anos 1970, Kohlberg e outros autores que colaboravam com suas pesquisas, iniciaram um trabalho com o intuito de propiciar o amadurecimento do juízo moral. O autor e seus colaboradores, a partir da experiência em uma escola americana, propuseram a técnica de educação moral definida como “Comunidade Justa” em 1980. A referida técnica envolvia grupo de dez a doze sujeitos em estágios de desenvolvimento moral diferentes com o objetivo de discutir dilemas morais, esses contendo problemas sociais. O trabalho acontecia em vários encontros e tinha a orientação de um profissional como psicólogo, professor ou orientador educacional – que coordenava a discussão sempre buscando conduzir a atenção para colocações correspondentes a estágios superiores (BIAGGIO, 2002).

A “comunidade justa” proposta por Kohlberg e colaboradores deveria ser determinada a partir da definição de uma comunidade pautada na justiça e democracia, incentivo e distribuição das responsabilidades para todos do grupo com clima de confiança,

desenvolvimento do nível moral como grupo e encorajamento das decisões e condutas morais individuais. A ligação social, o cuidado com o grupo são imprescindíveis para o emprego da técnica.

Kohlberg foi convidado para auxiliar uma escola alternativa em Cambridge no ano de 1974, a escola Cluster. Esta foi sua primeira experiência com a técnica da comunidade justa. Semanalmente os alunos, professores e outros funcionários realizavam a “reunião da comunidade” que visava à tomada de decisões democráticas. A escola Cluster passou pelas etapas de construção da norma coletiva, assim o sentido de comunidade e os valores normativos coletivos construídos na Cluster possibilitaram a criação de uma moral justa e bem como comunitária, com relacionamentos baseados no respeito.

As bases teóricas da técnica denominada “Comunidade Justa” partem de Durkheim (1925-1973) e em suas colocações sobre a educação moral, dá destaque à criação do coletivismo, do espírito de comunidade em sala de aula (BIAGGIO, 2002).

A técnica, tem sido realizada com sucesso com objetivo em proporcionar a maturação de um estágio para outro, programas de educação moral em vários ambientes escolares, inclusive no Brasil, têm utilizado essa técnica. Vale destacar que a grande parte das pesquisas utilizou um planejamento experimental com grupo de controle e grupo.

Kohlberg e os demais pesquisadores realizaram um trabalho em uma penitenciária feminina, um programa de desenvolvimento moral na prisão onde buscou colocar em prática sua síntese de democracia com o coletivo. Cabe ressaltar que foi a partir do referido trabalho na penitenciária que surge a teoria e a prática para o surgimento da "comunidade justa", uma vez que na penitenciária os resultados alcançados com a intervenção dos autores, não foram os almejados por Kohlberg e os demais envolvidos no programa (BIAGGIO, 2002)

2. METODOLOGIA

A pesquisa científica se faz importante enquanto possibilidade de garantir a construção do saber nas sociedades na direção de proporcionar o bem-estar da população. De acordo com Gil (2008), a pesquisa é definida como um processo racional e ordenado que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são objetos de estudos. Para a realização desta pesquisa foram utilizadas duas fontes de dados, sendo elas a pesquisa bibliográfica e pesquisa de campo. No levantamento bibliográfico, foram pesquisadas bases eletrônicas de dados, catálogos; boletins, repertórios e fichários de bibliotecas. Após esta pré-definição e diante um plano provisório de trabalho foram selecionados os documentos, que serviram de base para o estudo.

Realizadas estas etapas, cabe a leitura da documentação selecionada, neste sentido, Severino (1979), recomenda uma leitura a partir das obras mais recentes e mais genéricas, seguindo para as obras mais antigas e específicas, uma vez que os escritos contemporâneos tendem a ressaltar as contribuições mais significativas do passado.

Com base nos objetivos, foi redigida a revisão bibliográfica e a partir das informações deste procedimento, relacionou-se os direcionamentos teóricos que organizaram a entrevista aplicada. Vale destacar que a aplicação dos questionários aconteceu em sala sem barulhos e as entrevistas foram gravadas em arquivos digitais e depois transcritas - na íntegra - para posterior análise.

Esse trabalho se estabelece como uma pesquisa qualitativa. O questionário realizado, teve como embasamento os conhecimentos produzidos por Piaget (1964) e Kohlberg (1992). No estudo realizado coube também a entrevista aberta com o intuito de investigar mais a fundo a respeito do objeto da pesquisa, assim como a observação do ambiente acadêmico com o objetivo de averiguar os possíveis espaços que poderiam contribuir para o desenvolvimento moral dos acadêmicos.

2.1 Caracterização do local da pesquisa

O município no interior paulista - local onde ocorreu a pesquisa - está localizado no centro oeste do Estado de São Paulo e possui uma população estimada em 47.043 pessoas, de acordo com o IBGE - 2020. A região possui uma economia voltada para o setor de serviços (em torno de 60%), a indústria e a agropecuária (Assembleia Legislativa do Estado SP).

2.2 Local do Estudo

Com a finalidade de atingir os objetivos do estudo, houve o contato inicial com a Instituição, momento em que foram explicados os objetivos desta pesquisa, sendo que após concedida a autorização, transcorreu a análise da grade curricular do curso de graduação em Psicologia que será abordado no trabalho conforme previsto nos objetivos.

2.3 Participantes da Pesquisa

Os critérios utilizados para participação na pesquisa promoveram a inclusão dos acadêmicos provenientes do primeiro e último ano da graduação em Psicologia da instituição, bem como, não terem cursado outra graduação. O estudo teve a participação de 20 graduandos, sendo dez sujeitos do primeiro e dez do quinto ano do curso de Psicologia e utilizou-se a amostragem por conveniência. A pesquisadora entrou em contato com todos os acadêmicos do segundo e décimo termos no mês de junho de 2021 na Instituição com o intuito de informar sobre a pesquisa, procedimentos da mesma e sobre o “O termo de consentimento livre e esclarecido”. Na oportunidade, todos os acadêmicos foram convidados a participarem voluntariamente desta pesquisa, tendo o conhecimento que o estudo envolveria dez acadêmicos do primeiro e dez do último ano, então alguns se prontificaram em fazer parte da pesquisa. Os discentes foram informados que ao final do trabalho, será realizada uma reunião para devolutiva com os resultados obtidos. As entrevistas aconteceram entre os meses de agosto e novembro do ano de 2021, após alguns acadêmicos se oferecerem para participarem deste estudo.

Todos os acadêmicos que participaram do estudo assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE – Anexo) e se disponibilizaram a participar da coleta de dados (MJI com entrevista semiestruturada). Cabe destacar que os sujeitos da pesquisa não foram identificados em nenhum momento do estudo.

Vale salientar que em decorrência do fato da pesquisa envolver pessoas bem como instituições, a pesquisa de campo foi devidamente submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa – CAAE: 35429620.9.0000.5401 - conforme determinam as normas em vigor. A partir dos anos 90 houve uma série de discussões envolvendo um olhar para os cuidados éticos em pesquisas, posteriormente à criação da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), através o da Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), órgão de controle social ligado ao Ministério da Saúde. A Conep ficou responsável pela implementação das

normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, aprovadas pelo CNS e que devem ser seguidas pelos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP).

A Resolução 466/12 fortalece as contribuições para o desenvolvimento de estudos científicos respeitando padrões éticos na revisão ética e análise científica de protocolos de pesquisa em cada instituição que tem por objetivo garantir os direitos e deveres relacionados aos participantes de pesquisa, à comunidade científica e ao Estado. Os dados integrados pela Conep podem ser acessados na Plataforma Brasil online e atualmente a Resolução 510/16 do CNS, possibilita ao Brasil um alto nível de padrão ético nas pesquisas (IPEA).

2.4 Instrumento para coleta e construção de dados

Na presente pesquisa foi utilizada a entrevista semiestruturada, apontada por Manzini (1991) como um instrumento que envolve um roteiro de perguntas que visam contribuir com a compreensão do conteúdo apresentado e ainda segundo o autor, este modelo de entrevista possibilita dados sem a indicação de respostas padronizadas.

A entrevista refere-se a uma técnica que permite o contato com as subjetividades dos sujeitos desde sua história, vivências, experiências, conflitos, entre outros aspectos. Neste sentido, é um instrumento de grande relevância para a pesquisa e diversas intervenções.

De acordo com Bleger (1998), como técnica, a entrevista tem suas normas e sistemas específicos possibilitando um diálogo entre o conhecimento científico e as atividades práticas. Pode ser caracterizada como fechada ou aberta, a primeira definida por questões já pré estabelecidas apresentando uma sequência sem a possibilidade do entrevistador alterá-la, já a entrevista aberta é flexível e permite liberdade por parte do entrevistador para possíveis intervenções, caso necessário.

É importante salientar que a definição do número de participantes na pesquisa está relacionada à maneira como foram coletados os dados, os quais serão analisados frente aos recursos metodológicos já definidos no trabalho, mas que se apoiam nas descobertas de Piaget (1994) e Kohlberg (1992) a respeito do raciocínio moral, resultando em uma pesquisa que se construirá através de estudo exploratório.

Segundo Gil (2008) o principal alvo da pesquisa exploratória seria construir, informar e possibilitar mudanças de entendimento no sentido de elencar questões precisas para estudos posteriores. Vale destacar que para o autor, este tipo de pesquisa é mais flexível em termos de planejamento, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas e estudos de caso, tendo como finalidade promover a visão mais abrangente do fato estudado.

A pesquisa baseia-se no estudo de caso de uma instituição no interior do estado de São Paulo. Para Peres e Santos (2005), o estudo de caso é utilizado em pesquisas há muito tempo e nos últimos anos as ciências humanas e sociais vêm trabalhando com esse sistema de maneira mais frequente em seus estudos, valendo-se de variados enfoques e tipos de objetos em suas investigações.

De acordo com Yin (2001), o estudo de caso busca investigar fatos e eventos contemporâneos dentro do contexto da vida real. Refere-se a uma estratégia, como as demais, que se baseia em procedimentos especificados, porém o pesquisador, se necessário, pode desenvolver procedimentos para seu estudo a partir das circunstâncias.

Vale destacar que o estudo de caso pode envolver estudos de caso único ou de casos múltiplos.

Segundo Peres e Santos (2005), no estudo de caso, alguns autores apresentam que suas principais características são a investigação rigorosa e o cuidado com seu elemento unitário, sendo considerada importante estratégia não somente para pesquisas em ciência como também contribui para a realização de práticas relacionadas à área de estudo. No que diz respeito à estratégia em questão, autores como Campbell e Stanley (1970), Kerlinger (1980) e Almeida e Freire (1997), propõe que estudos aprofundados de um caso isolado apresentam restrições e não possibilitam generalizações que podem contribuir para novas investigações. Por outro lado, há teóricos que não compartilham dessas colocações e defendem que pesquisas de um caso específico têm o mesmo valor científico que outras. Peres e Santos (2005, p. 113), destacam ainda:

Selltiz, Jahoda, Deutsch e Cook (1965) afirmam que o estudo de um objeto em particular é perfeitamente justificável, uma vez que, além de tornar possível a produção de um novo conhecimento, pode fornecer – ainda que indiretamente – elementos profícuos para pesquisas posteriores, contribuindo para a compreensão de outros objetos.

Cabe destacar que o pesquisador deve identificar cuidadosamente o objetivo principal de estudo e trabalhar com procedimentos metodológicos adequados para a investigação, segundo Bogdan e Biklen (1997apud PERES; SANTOS, 2005). A presente pesquisa tem como objetivo os “estudos de caso diagnósticos” na busca de elementos que contribuam para possíveis intervenções relacionadas ao objeto.

De acordo com Yin (2001), o estudo de caso refere-se a uma das muitas formas de realizar pesquisa. Assim, cada estratégia tem suas particularidades e traz vantagens e

desvantagens, a partir do tipo de questão da pesquisa; do controle que o pesquisador apresenta a respeito dos eventos comportamentais efetivos e o direcionamento em fenômenos históricos. É importante ressaltar ainda que, que o estudo de caso como estratégia envolve um método que engloba o planejamento, a coleta de dados e a análise de dados, consistindo em uma estratégia de pesquisa ampla Stoecker (1991 apud YIN, 2001).

A entrevista semiestruturada contou com a elaboração de perguntas direcionadoras com o objetivo de levantar dados baseados nas experiências vivenciadas pelos graduandos. Realizou-se as entrevistas individualmente em uma sala ampla, iluminada e longe de barulhos na Faculdade de Psicologia. Foram reservadas duas horas para a coleta de todas as informações da entrevista, entretanto, o tempo máximo de contato com os participantes foi de 45 minutos. As entrevistas foram gravadas em áudio para posterior transcrição na íntegra, a fim de subsidiar a análise dos dados.

Após realizadas as entrevistas com os participantes, iniciou-se a análise das respostas obtidas no sentido de verificar o estágio de raciocínio moral dos acadêmicos, assim como a análise do Projeto Político Pedagógico do curso da Instituição com o objetivo de conhecer o conteúdo oferecido aos acadêmicos do curso de Psicologia e investigar se a formação em Psicologia propicia reflexões para a formação moral dos discentes.

O roteiro da entrevista semiestruturada contemplou as questões que se encontram no apêndice A:

- 1 – O que você entende por ética e moral?
- 2 – Em sua opinião, qual a importância de estudar questões relacionadas à moralidade no curso de psicologia?
- 3 – No seu curso de graduação em psicologia você estudou o conceito de moralidade e o desenvolvimento moral? Se sim, em quais disciplinas? Quais foram os autores e conteúdos que foram estudados?

O instrumento utilizado nesta pesquisa refere-se a *Moral Judgment Interview (MJI)*, uma entrevista semiestruturada que objetiva avaliar o raciocínio moral. Define-se por um diálogo de três dilemas morais, sendo contemplado por três versões: A, B e C e cabe destacar que nestes dilemas surgem valores morais em conflito.

A avaliação envolve dois volumes para a verificação da pontuação referente à entrevista de julgamento moral. No período de 20 anos foram desenvolvidos pareceres estruturais dos estágios de juízo moral por meio de revisões teóricas a partir dos estudos empíricos.

Com relação aos “critérios de julgamento”, o Volume II desenvolveu-se a partir das respostas à entrevista de julgamento moral. As normas e procedimentos da pontuação foram criadas com a meta de apresentar um método de análise qualitativo, estrutural e fenomenológico, na busca de uma padronização evitando a subjetividade por parte do avaliador. Neste sentido, resultou em um sistema de avaliação bastante complexo visando que todos os aspectos do processo de pontuação sejam os mais explícitos possíveis. Os volumes podem ser aplicados por aquele que irão usá-los para atribuir pontuações de estágio a entrevistas de juízo moral, assim como também por sujeitos que procuram compreender de maneira completa sobre o desenvolvimento moral (COLBY *et al.*, 1987).

Avaliação do Juízo Moral apresenta a Entrevista de Questões Padrão do Juízo Moral e Sistema de Pontuação juntamente com uma declaração dos seus pressupostos teóricos e dados a respeito de sua confiabilidade e validade. A medida fornece um método semi-padronizado para identificar o nível de desenvolvimento de juízos morais utilizados por um sujeito para resolver dilemas morais hipotéticos.

A partir das entrevistas referentes a MJJ, para alcançar o entendimento, faz-se necessário adotar o ponto de vista do sujeito e compreender o sentido que os argumentos dão a essa pessoa. É por essa razão que a abordagem estruturalista está relacionada com o fenomenalismo no estudo do juízo moral. Esse aspecto interpretativo da avaliação da forma ou estrutura do juízo moral também pode ser chamado de hermenêutico. Na abordagem hermenêutica, a pontuação por estágios envolve a identificação e análise da organização do pensamento inerente às respostas individuais. Ou seja, a pontuação por estágios torna-se um ato de interpretação de um texto em torno de algumas categorias filosóficas de significado partilhado por sujeito e investigador (COLBY *et al.*, 1987).

A *Moral Judgment Interview* - MJJ pressupõe que o pensamento moral do indivíduo se apresenta num estágio dominante, que a evolução acontece seguindo para o próximo estágio e que cabe descrever cada estágio de acordo com estruturas formais.

De acordo com Díaz-Aguado e Medrano (1999), na forma "A", os valores em conflito, ao longo dos três dilemas, são: vida/lei; moralidade/consciência/castigo e contrato/autoridade. Na forma "B": vida (qualidade)/lei/conservação da vida; moralidade/consciência/castigo e contrato/autoridade. E na forma "C": vida (qualidade)/vida (quantidade); moralidade/consciência/castigo e contrato/lei. Vale salientar que a forma utilizada na presente pesquisa foi a Forma "A" e justifica-se a escolha da forma "A" em função de ser a de maior conhecimento pela pesquisadora e pela população, de uma maneira geral.

No estudo utilizou o método hermenêutico uma vez que o instrumento aplicado na pesquisa trabalha com o diálogo e interpretação das respostas dos participantes. Palmer (2006) denomina hermenêutica a ciência que busca compreender e refletir sobre o que está posto na realidade, aos olhos do indivíduo, a partir da sua constituição e interpretação. Segundo Gadamer (2005 apud SIDI; CONTE, 2017), toda compreensão humana é disseminada por signos, símbolos e textos, ou seja, é necessário haver sentido na interpretação para que haja compreensão daquilo que se propõe.

Neste contexto, a hermenêutica está articulada com a interpretação e compreensão das atitudes, comportamentos humanos, palavras e fenômenos de uma maneira geral.

Para Sidi e Conte (2017), a perspectiva hermenêutica contribui para a pesquisa em educação no sentido de incentivar e refinar o ensinamento à compreensão dos fenômenos, considerando o sujeito e sua realidade, possibilitando abertura ao diálogo para as diferenças.

2.5 A Entrevista sobre os Dilemas Morais

A pesquisa envolveu, como já mencionado, a aplicação do Instrumento - a *Moral Judgment Interview (MJI)*, entrevista semiestruturada que objetiva avaliar o raciocínio moral. Para o estudo foi utilizada a forma A dos Dilemas Morais (III, III' e I), uma vez que essa forma já estava dentro do nosso conhecimento e domínio, pois geralmente é a mais conhecida e utilizada nos estudos referentes ao tema. A análise dos resultados da entrevista - avaliação qualitativa do raciocínio moral dos participantes - foi realizada dentro dos critérios estabelecido pelo manual elaborado para pontuação e avaliação, assim como teve a colaboração de dois juízes externos, sendo um doutorando e outro doutor, ambos são da área da Psicologia que realizaram a avaliação das entrevistas separadamente e posteriormente foram discutidas com a responsável pela pesquisa.

Com relação a pontuação do material de estudo, a pontuação de questões padrão de julgamento moral é complexa e envolve: (a) decompor o material da entrevista em julgamentos discretos da entrevista; (b) combinar estes julgamentos da entrevista com seus correspondentes conceituais, os critérios de julgamento, no manual de pontuação de acordo com regras estritas; e (c) atribuir pontuações de estágio em nível da questão e a nível global, com base na entrevista de julgamento - combinações de critérios de julgamento.

Ao dividir o material da entrevista em EJs, deve-se fazer uma avaliação de estágio provisória e localizar uma potencial combinação para um EJ com um CJ na tabela de Critérios de Julgamento para a questão que estiver sendo pontuada. Então, é necessário determinar se a

correspondência entre a EJ e o CJ é suficientemente substancial para garantir a sua pontuação como uma combinação, ou seja, decidir se a Entrevista de Julgamento é realmente um exemplo do tipo de pensamento demonstrado no Critério de Julgamento. O pontuador deve ser capaz de interpretar o significado essencial de uma resposta da entrevista sem distorcer ou mal interpretar os dados por interpretar naquilo algo que não está lá.

O pontuador avalia se a significância estrutural da EJ é consistente com as características estruturais do CJ proposto para a combinação. Uma vez que as avaliações superficiais e estruturais tenham sido feitas, a EJ pode ser aceita ou rejeitada enquanto combinação.

A combinação sendo aceita, é colocada na ficha de pontuação e todas as EJs restantes na primeira questão são pontuadas seguindo os mesmos procedimentos utilizados para a primeira Entrevista de Julgamento. Não sendo encontradas as combinações EJ-CJ claras ou secundárias para determinada questão, então uma pontuação por suposição deve ser atribuída à questão como um todo. Depois que a questão escolhida tiver sido completamente pontuada, é pontuada a questão não escolhida do primeiro dilema, seguida pelas questões escolhidas e não escolhidas do segundo e terceiro dilema. Naquele ponto, podem ser computadas pontuações de estágio para cada questão e para a entrevista como um todo. Uma pontuação de estágio global e uma pontuação média ponderada são atribuídas.

Localizando uma potencial combinação EJ-CJ A primeira parte do processo de pontuação: “dividindo o material da entrevista em Entrevistas de Julgamento”, envolveu classificar as respostas para um dilema todo. No próximo conjunto de procedimentos as EJs são consideradas uma por vez, e uma questão por vez. Todas as EJs na questão escolhida são pontuadas individualmente antes de todas as EJs na questão não escolhida serem pontuadas. A procura por uma combinação adequada começa pela escolha do material da questão a ser pontuado que pareça mais claro quanto à norma, ao estágio e que satisfaça os critérios de pontuabilidade, e que seja de natureza prescritiva.

Deve ser colocado um ponto na ficha de pontuação para cada combinação EJ-CJ bem sucedida. O material para o qual não se encontre combinação nem clara nem secundária, deve ser separado para o possível uso na pontuação por suposição.

Para ser considerada uma pontuação por suposição o material deve satisfazer dois dos três critérios de pontuação:

1. Deve ser oferecida uma razão que apoie o valor da questão ou que apoie a escolha de ação correspondente à questão, ou o pontuador deve ser capaz de construir uma razão para a escolha da ação ou valor das respostas do sujeito ao dilema sem adicionar qualquer material

substancial (quer através de uma pequena reorganização sintática ou utilizando material relevante incorporado numa resposta à questão oposta).

2. A razão dada em apoio a questão (escolha de ação ou valor) deve ser vista pelo sujeito como tendo alguma validade, embora a sua importância possa ser anulada por alguma outra consideração considerada mais importante ou mais válida pelo sujeito. Ou seja, a razão pontuada como sendo uma suposição não deve ser rejeitada pelo sujeito como um argumento inválido. Quando houver dúvida a respeito da validade de uma razão/motivo nos olhos do sujeito, a razão pode ser utilizada para a pontuação por suposição mas não pode ser usada para pontuação de combinação.

Depois de todas as Entrevistas de Julgamentos – (Ejs) de uma entrevista ter sido pontuada (e, nos casos em que não tiverem sido encontradas combinações - Entrevista de Julgamento e Critério de Julgamento (EJ-CJ) claras ou secundárias para uma questão, tiver sido atribuída uma pontuação por suposição a essa questão), as pontuações dos estágios são então calculadas para a entrevista. O avaliador começa por calcular a pontuação do estágio para cada questão. Utilizando as pontuações da questão, pode então ser calculada uma pontuação geral para a entrevista como um todo, assim como uma pontuação média ponderada para a entrevista.

As pontuações dos estágios de cada questão são calculadas depois de todo o material de um dilema ter sido pontuado e todas as combinações EJ-CJ terem sido anotadas na ficha de pontuação. Todas as combinações EJ-CJ de uma questão são consideradas igualmente no cálculo da pontuação desta questão.

A pontuação da questão é o estágio de uma única combinação EJ-CJ ou das combinações EJ-CJ com pontuação idêntica. Quando há duas ou mais combinações para uma questão e estas representam estágios ou transições de estágios diferentes, então a pontuação da questão é calculada da seguinte forma: 1. Somar todas as vezes que cada estágio é representado por uma combinação EJ-CJ para a questão (por exemplo: o número de combinações do Estágio 2, Estágio 3 ou 4, etc.). Quando uma combinação é de um estágio de transição, cada estágio conta como uma metade; por exemplo: se uma combinação é do estágio de transição 2/3, o estágio 2 recebe 1/2 ponto e o estágio 3 recebe 1/2 ponto.

2. Se apenas um estágio for representado por 25% das pontuações ou mais, então esse estágio da questão é a pontuação da mesma.

3. Se dois ou mais estágios forem representados por 25% ou mais das combinações EJ-CJ na questão, mas um estágio for representado com mais frequência, então esse é o principal e o (s) estágio (s) representado (s) com menos frequência (mas pelo menos 25% do total) é

(são) a (s) minoria do (s) estágio (s). Os estágios menores são indicados entre parênteses após o principal, por exemplo: 2(3) ou 3(2)(4). Se dois ou mais estágios forem representados por 25% ou mais dos CJs numa questão e a sua frequência for a mesma, então é atribuída uma pontuação de transição à questão, por exemplo: 2/3, 3/4, ou 2/3/4.

As pontuações das questões escolhidas têm mais peso do que as pontuações das questões não escolhidas, e pontuações por suposição (seja para questões escolhidas ou não escolhidas) têm menos peso que todas.

Os pesos atribuídos são os seguintes: 3 pontos para questão escolhida; 2 pontos para questão não escolhida; 1 ponto para pontuação por suposição (seja em uma questão escolhida ou em uma questão não escolhida)

As regras para o cálculo são as seguintes:

1. Para questões escolhidas: Se a pontuação da questão for uma pontuação de estágio principal; (ou seja, Estágios 2, 3), atribua 3 pontos a esse estágio. Se for uma pontuação de transição (ex.: 2/3), atribuir 1 ponto e 1/2 a ambos estágios. Se a pontuação do estágio incluir um estágio maior e um menor (por exemplo: 3[2]), atribua 2 dos 3 pontos ao estágio maior e 1 ponto ao menos menor. No caso de um estágio maior e dois menores (por exemplo: 3[2][4]), atribua 2 pontos ao estágio maior e 1/2 ponto a cada um dos menores.

2. Para questões não escolhidas: Se a pontuação da questão for uma pontuação de estágio puro, atribuir 2 pontos a esse estágio. Sendo uma pontuação de estágio transitório, atribuir 1 ponto a ambos. Se incluir uma pontuação maior e uma pontuação menor, atribuir 1 ponto e 1/2 ao estágio maior e 2/3 de ponto ao menor. Se a pontuação da questão incluir três estágios, atribuir 2/3 de ponto a cada uma deles.

3. Para pontuações por suposição: Caso a pontuação de um palpite numa questão for uma pontuação pura de estágio, atribuir 1 ponto a esse estágio. Se envolver dois estágios (transitório ou maior/menor), atribuir 1/2 ponto a cada estágio. São atribuídos pontos ponderados a todos estágios representados nas pontuações das questões de uma entrevista, de acordo com as regras previamente definidas. Depois é calculada a percentagem de pontos ponderados atribuída a cada estágio (ou seja, o número de pontos ponderados por questão é dividido pelo número total de pontos ponderados para a entrevista) e é atribuída a pontuação geral de estágio. Na atribuição de pontuações globais de estágio, são apenas utilizadas pontuações de estágio puro e misto. Não é realizada qualquer distinção entre estágios principais (maiores) e os menores. Se apenas um estágio for representado nos totais da questão, ou se apenas um atingir 25% do número total de pontos ponderados atribuídos, então esse estágio é global para a entrevista. Se duas ou mais estágios forem representadas cada

uma por 25% ou mais dos pontos atribuídos, é dada uma pontuação mista que inclui todas as estágios no nível de 25% ou acima dele.

O mesmo sistema de pesos para questões escolhidas, questões não escolhidas e pontuações por suposição é utilizado para o cálculo do PMP, como foi utilizado para o cálculo das pontuações globais. Para calcular o PMP: 1. Multiplicar cada estágio representado na entrevista pelos pontos ponderados para esse estágio; 2. Somar os produtos para todas as questões; 3. Dividir a soma dos produtos pelo número total de pontos ponderados; 4. Multiplicar por 100.

A Entrevista de Julgamento Moral de Questões Padrão compreende três formas paralelas. Cada forma consiste em três dilemas morais hipotéticos, e cada dilema é seguido por 9-12 perguntas padronizadas de sondagem destinadas a buscar justificações e esclarecimentos a respeito dos juízos morais do sujeito. Para cada dilema, as perguntas centram-se nas duas questões morais que foram escolhidas para representar o conflito de valores central nesse dilema. Por exemplo, o conhecido dilema Heinz (Dilema III: Heinz deve roubar um medicamento para salvar a sua esposa moribunda se o único farmacêutico capaz de fornecer o medicamento insistir num preço elevado que Heinz não pode pagar?) é representado na Pontuação Padrão como um conflito entre o valor de preservar a vida e o valor de defender a lei. A vida e a lei são as duas questões padrão neste dilema, e as questões de sondagem são concebidas para obter informações sobre as concepções dos sujeitos sobre estas duas questões (COLBY *et al.*, 1987).

De acordo com o manual de pontuação da *Moral Judgment Interview (MJI)*, Colby *et al.* (1987), o primeiro passo na pontuação de respostas a um dilema, então, é separar o material nas duas categorias temáticas, já que a quantidade de material é significativa. A Pontuação de Questões Padrão envolve duas subdivisões - elemento e norma. A unidade de Pontuação Padrão, a entrevista de julgamento (EJ), e o critério de julgamento correspondente (CJ) no manual são definidos pela junção do Dilema X Questão X Norma X Elemento. A classificação das respostas por Questão engloba determinar qual a escolha no dilema e a classificação por Norma é uma subdivisão do material da entrevista pelo seu conteúdo de valor. A Norma representa o valor moral ou objeto de preocupação utilizado pelo indivíduo para justificar a sua escolha no dilema. Por exemplo, pode-se argumentar que Heinz deve roubar o medicamento para salvar a vida da sua esposa (Questão Vida) devido à importância da sua relação amorosa (Norma Filiação).

Os Elementos representam as diferentes formas pelas quais o significado de uma Norma pode ser interpretado. Eles são as razões para dotar as Normas de valor. Para continuar

o exemplo, o amor de Heinz pela sua esposa (Norma Filiação) pode ser considerado uma razão importante para salvá-la (Questão Vida) porque é o papel próprio de um marido (Elemento Dever), devido à sua gratidão para com ela (Elemento Reciprocidade), ou por uma série de outras razões. Cada uma destas é tratada pela Pontuação de Questões Padrão como uma ideia moral discreta, e cada uma representa uma unidade separada de material (COLBY *et al.*, 1987).

As questões e normas são valores morais, ou seja, objetos de preocupação moral. Um juízo moral completo implica uma razão, princípio, ou preocupação para a qual a norma serve como objeto. Estas razões ou princípios finais são nomeados como elementos e a seleção da questão num dilema representa uma escolha de ação que necessita de justificação. A norma representa uma justificação parcial, mas necessita, de uma justificação adicional para complementá-la, então, os elementos representam a justificação final. Neste ínterim, o juízo moral total é uma preocupação sobre uma norma em termos de um elemento, ao serviço de uma questão. Segundo o manual de pontuação pode-se observar.

Categorias do conteúdo moral

Elementos Modais

Manter a ordem normativa:

1. Obedecer/consultar pessoas ou divindades. Deve obedecer, obter o consentimento (deve consultar, persuadir).
2. Culpabilização/aprovação. Deve ser culpado (a) por, desaprovado (deve ser aprovado).
3. Retribuir/exonerar. Deve retribuir a (deve exonerar).
4. Ter um direito/não ter um direito.
5. Ter um dever/não ter um dever.

Elementos de Valor

Consequências egoístas:

6. Boa reputação/má reputação.
7. Busca por recompensa/evitar punição. Consequências utilitárias:
8. Boas consequências individuais/más consequências individuais.
9. Boas consequências de grupo/más consequências de grupo. Consequências de servir a um ideal ou harmonia:
10. Manter o carácter.
11. Manter o auto-respeito.
12. Servir a um ideal social ou harmonia.

13. Servir à dignidade humana e autonomia.

Justiça:

14. Balanceamento de perspectivas ou assunção de papéis.

15. Reciprocidade ou renúncia positiva.

16. Manutenção da equidade ou justiça processual.

17. Manutenção do contrato social ou livre acordo.

Normas:

1. Vida

a) Preservação

Qualidade-quantidade

2. Propriedade

3. Verdade

4. Filiação

(5. Amor erótico e sexo)

6. Autoridade

7. Lei

8. Contrato

(9. Direitos Civis)

(10. Religião)

11. Consciência

12. Punição

A Entrevista Padrão de Julgamento Moral foi planejada para determinar - a própria construção do raciocínio moral do sujeito, o quadro moral de referência ou suposições sobre o certo e o errado, e a forma como estas crenças e suposições são utilizadas para explicar as decisões morais. Nesta perspectiva, os autores descreveram a entrevista como uma abordagem fenomenológica, na medida em que envolve ver o mundo moral do ponto de vista do sujeito (COLBY *et al.*, 1987).

3. RESULTADOS E ANÁLISES

3.1 Perfil dos entrevistados

Ao trabalhar na pesquisa, buscou-se conhecer o perfil dos acadêmicos do primeiro e último ano do curso da Instituição estudada. A partir dos resultados das 20 entrevistas - (10 participantes do 1º ano (2º termo) e 10 participantes do 5º ano (10º termo)), obtivemos os seguintes dados.

Tabela 2 – Dados dos discentes participantes do estudo

PERFIL DOS ACADÊMICOS ENTREVISTADOS					
IDADE EM ANOS	OCUPAÇÃO	RELIGIÃO	SEXO	ESTADO CIVIL	TERMO
Entre 30 e 33 10%	OUTRAS ATIVIDADES (Empresário, Auxiliar Administrativo; Professora; Estagiários)	Católica 35%	Feminino 70%	Solteiros 95%	10º Termo 50%
Entre 28 e 24 20%	Estudam e trabalham 50%	Evangélico 10%	Masculino 30%	Casada 5%	2º Termo 50%
Entre 22 e 20 65%	Só estudam 50%	Espírita 10%			
Abaixo de 20 5%		Cristão 15%			
		Não responderam 20% Sem religião 5%			
		Umbanda 5%			

Fonte: A autora, (2022).

A tabela acima apresenta o perfil dos 20 acadêmicos que participaram do estudo e pode-se observar que a maior parte dos discentes está na faixa etária entre 20 e 22 anos, correspondendo 65% dos entrevistados e somente 5%, ou seja, 1 acadêmico tem idade abaixo de 20 anos e se encontra no início do curso (1º ano).

Quanto à ocupação dos participantes da pesquisa constata-se que 50% deles além de cursarem a graduação, trabalham em diferentes setores da comunidade, dentre eles, 1 é

empresário, outros são auxiliar de escritório, 1 é professor, 1 funcionário público e 2 são estagiários.

Com relação à religião, 35% dos discentes são católicos, 10% são evangélicos e outros 10% são espíritas, 20% não responderam essa questão e 5% se colocam como sem religião e 5% é da umbanda.

Referindo-se ao gênero, 70% dos acadêmicos são do sexo feminino, enquanto 30% diz respeito ao sexo masculino. Neste sentido, observamos que a procura pelo curso ainda se dá pelo sexo feminino.

Por último, apontamos que 95% dos entrevistados são solteiros e apenas 5% é casado, ou seja, um (1) discente.

No que concerne aos acadêmicos, durante a entrevista foram investigados a respeito do conhecimento que tinham quanto ao assunto em foco. A seguir apresentamos as questões respondidas (Apêndice A) pelos discentes antes desses responderem ao MJL.

- O que você entende por ética e moral?
 - Qual é a importância de estudar questões relacionadas à moral no curso de psicologia?
 - Você estudou no curso os conceitos de moralidade ou desenvolvimento moral?
- Quais disciplinas e autores?

Com referência às respostas às questões acima, compreendemos que o conhecimento sobre os conceitos de Ética e Moral são superficiais, demonstrando por parte dos discentes, confusão ou desconhecimento na diferenciação dos significados tanto dos acadêmicos do 1º quanto do 5º ano. Vale dizer que dos 20 participantes, 40% deles mostraram conhecer a diferença entre ética e moral, sendo que dos 8 que fizeram corretamente a distinção, 5 deles são do 5º ano (10º termo), portanto, metade dos entrevistados desse período e os 3 restantes são do 1º ano do curso (2º termo), perfazendo 30% dos entrevistados do ano inicial.

3.2 Conhecimento dos acadêmicos sobre a temática

Na sequência discorre-se duas respostas referentes à questão um (1). Os acadêmicos do último ano explicam sobre a diferença entre ética e moral.

S1 - “A moral é o conjunto de regras e costumes que determinam o indivíduo dentro do grupo social. A moral está ligada à expectativa social, o que as pessoas esperam de como a gente fala, se comporta ou aja”.

“Ética – Questão ética. Ex. Tem uma pessoa que está precisando de ajuda e estou tomando banho pelado e saio para ajudar a pessoa. Estou salvando a vida de alguém. Ligada em como eu posso pensar esta moral, então é esperado que eu aja desta forma, mas eu vou agir em que contexto? Para quem está direcionada a minha ação?”

S2 – “Ética seria o que você saber o que está fazendo dentro dos serviços da Psicologia. A moral seria o respeito com o próximo, com os pacientes. Não se pode deixar de estar ciente do que estamos fazendo. Cada um tem a sua, está em todos os lugares. Está na família, serviço, casa, em todos os aspectos e temos que levar para o resto da vida. Temos que respeitar o próximo, o que hoje está muito difícil.”

Com relação ao primeiro ano, tem-se as seguintes colocações de dois acadêmicos:

S3 – Eu entendo que ética norteia o ser humano no âmbito social. Já a moral é mais algo de caráter individual, agora a ética, pelo que entendi da disciplina, ela seria o que “vigia” o ser humano. É a ciência que estuda a moral, sendo esta aplicada no dia-a-dia conforme as situações sociais.

S4 – Para mim a ética é mais a forma prática, noção geral e a moral são questões mais direcionadas ao que aprendemos desde pequenos.

Ao serem questionados sobre a importância de estudar acerca dos temas em questão no curso de Psicologia, os participantes da pesquisa foram unânimes em suas colocações no que corresponde à necessidade de estudarem o tema durante o curso, para o conhecimento e discussões visando à formação não somente de profissionais competentes para atuarem de forma adequada na sociedade, mas também para o conhecimento enquanto sujeitos que estão na relação com os demais cotidianamente. Dois acadêmicos do último ano responderam abaixo:

S.5 - Nossa. É muito importante. Eu acho que é um dos pilares de uma casa. Faz parte da estrutura de uma casa, estudar ética e moral. Tanto no sentido de quando você vai ajudar alguém, como fazer a gente pensar. Uma questão que está além do que é mostrado, então eu estou olhando, mas o que estou usando para interpretar aquilo e minha interpretação está carregado daquilo que eu acho importante e como aquilo faz sentido na vida da pessoa? E será que isto tem que fazer sentido? Então, é um pilar importante na nossa formação porque ajuda a gente a pensar até que ponto a gente deve ir ou não, pensando sempre na outra pessoa.

S.6 - A moral eu acho que tem a ver com algo mais pessoal. Nós construímos a nossa moral a partir das nossas vivências e do que nós temos internalizados. A nossa moral muda e podemos ter a moral vinda da sociedade, culturalmente falando, mas não necessariamente ela precisa ser a minha moral e que nós podemos seguir aquilo. Eu não vou saber agora o nome

do filósofo que dentro de uma vertente fenomenológica existencial nós falamos sobre a autenticidade que é a criação de nossas morais para que a gente possa se tornar autêntico. Já dois acadêmicos do primeiro ano, apontaram que:

S. 7 - Então, eu creio que a importância principal é diferenciarmos e saber incluir o sujeito, o cliente ou paciente na sociedade, não há como termos uma atenção honesta se a gente não sabe o que o sujeito está passando.

S. 8 – Eu acho que em qualquer curso seria importante estudar a moralidade porque faz parte de tudo o que faremos principalmente no campo profissional para que não haja, digamos problemas, ou questões desconfortáveis ou que de alguma forma o trabalho do psicólogo não seja em benefício do sujeito que esteja sendo atendido.

A última questão relacionada às disciplinas do curso em que estudaram sobre questões morais e éticas, os acadêmicos declararam que já no primeiro ano estudaram os conceitos na disciplina – Ética – e posteriormente em Psicologia do Desenvolvimento ao estudar Jean Piaget, em Sociologia, Filosofia, Antropologia e alguns citaram a Psicologia Social. Abaixo estão algumas respostas respondidas pelos acadêmicos do último e primeiro anos, respectivamente.

S. 9 - Eu acho que é de suma importância, apesar de uma vertente psicanalítica que eu me apego mais, esta questão da fenomenologia que acabei de falar tem muito a ver com você se conhecer. Então, você consegue também quebrar padrões sociais que vão sendo construídos como por ex. do machismo. Eu entendo que por conta de morais pessoais, movimentos como feminismo, como mov. anti-racismo, contra a homofobia não aceitavam as morais produzidas pelas morais sociais, que infelizmente ainda existem, conseguem desconstruir através de suas morais que também são transmitidas, questões que a gente tem como cultura de certa forma seletiva, como se a gente tivesse que se encaixar em caixinhas, como a Andréa já colocou – Que a gente não precisa ser isto ou aquilo – De fato ser autêntico.

S. 10 - Estudei sobre ética e moral na própria disciplina de ética profissional do curso, e moral na disciplina de Psicologia Da personalidade – enfoque fenomenológico – desde Sartre, Heidegger, Schopenhauer, estes autores.

S.11 – Sim. A gente estudou na disciplina de ética e creio que na sociologia e filosofia, mas os autores, não me lembro os nomes, só me lembro de platão longemente, mas nem sei se seria esse.

S. 12 – Sim. Ética e antropologia. Me lembro dos exemplos, mas nomes dos autores não.

Os resultados obtidos nas entrevistas com os acadêmicos vão ao encontro das colocações realizadas por Beretta (2018), apresentando que a disciplina – Ética profissional – e o ambiente acadêmico devem possibilitar o desenvolvimento de profissionais éticos.

3.3 Níveis e estágios do raciocínio moral dos acadêmicos

Com relação aos níveis e estágios das entrevistas disponibilizamos abaixo, os resultados referentes aos acadêmicos que participaram do estudo.

Tabela 3 Nível e estágio das entrevistas dos graduandos

ACADÊMICO	TERMO	NÍVEL	ESTÁGIO
N1	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3
N2	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3
N3	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N4	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N5	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 4
N6	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3
N7	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3
N8	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N9	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N10	2º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N11	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N12	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3
N13	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3
N14	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N15	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3
N16	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N17	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N18	10º	PRÉ-CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 2
N19	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3 Transição
N20	10º	CONVENCIONAL	ESTÁGIO – 3

Fonte: A autora, (2022).

Com base na tabela acima percebe-se que a maior parte dos acadêmicos de Psicologia da Instituição pesquisada encontram-se no nível convencional no que se refere ao raciocínio moral tendo em vista os estudos de Kohlberg. Quando se observa os dados apresentados na referida tabela e os analisamos com base nos termos em que se encontram os estudantes entrevistados, constatamos que não ocorreu uma grande diferenciação com relação ao estágio do raciocínio moral entre os acadêmicos ingressantes e os concluintes, algo semelhante foi reportado por Biaggio (2002), em seus estudos com estudantes.

No nível convencional (estágios 3 e 4) o sujeito percebe que uma das funções das normas e leis sociais é proteger a sociedade e preservar o bem do coletivo. Uma característica deste nível é a preocupação pelo respeito à lei, fazendo parte da sociedade, “se opor às leis” envolve pôr em perigo a ordem social. Existe uma grande preocupação em se conseguir o respeito das outras pessoas e, portanto, viver de acordo com as expectativas que os outros depositam na sua pessoa. A expectativa convencional direciona o sujeito a acatar seus acordos com a sociedade, ou seja, todos os compromissos que estão ligados ao seu papel enquanto cidadão. O sujeito que se encontra no nível convencional preocupa-se com o sofrimento dos demais, contudo, diante de situação conflitante que venha a fugir às leis, argumenta que os sujeitos devem sofrer alguma punição, mesmo que seja leve, no caso de não cumprimento com as regras estabelecidas. Segundo Kohlberg (1992, p. 80):

Estadio 3: Orientación del buen chico. Orientación a agradar y aprobar a los demás, así como ayudar. Conformidad a imágenes estereotipadas de la mayoría y juicio por intenciones. Estadio 4: Orientación de mantenimiento de la autoridad y orden social. Orientación a «cumplir el deber» y a mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social dado, por sí mismo.

Dos acadêmicos entrevistados, a partir da avaliação, somente um (1) apresentou estar no estágio 2 e outro acadêmico no estágio (4). Vale lembrar que o Nível Pré-convencional refere-se a uma perspectiva a partir da qual as regras e expectativas sociais são algo externo ao eu e o pós-convencional diferencia o eu das regras, das expectativas dos outros, e define os valores morais em termos de princípios escolhidos por si.

Correspondendo aos três níveis de juízo moral, Kohlberg propôs três níveis de perspectiva sócio moral, como segue abaixo:

Quadro 4 – Níveis de Perspectiva Sócio Moral

JULGAMENTO MORAL	PERSPECTIVA SÓCIO MORAL
1. Pré-convencional	Perspectiva Concreta Individual
2. Convencional	Perspectiva do membro da sociedade
3. Pós-convencional ou princípio	Perspectiva prioridade da sociedade

Fonte: Colby *et al.* (1987).

De mesmo modo, os resultados analisados em relação aos entrevistados estão dentro de padrões médios esperados para a população, principalmente quando consideramos pessoas na mesma faixa etária cursando ou não o ensino superior, conforme indica a literatura pertinente (KOHLBERG, 1992). Nesse sentido, o curso de psicologia, aparentemente não

indica estar atuando de maneira significativa no que diz respeito ao raciocínio moral de seus graduandos.

Contudo, a análise feita em relação ao curso, ao ambiente acadêmico, suas disciplinas e o ementário das mesmas indicam que os temas propostos em disciplinas tais como: Psicologia do Desenvolvimento; Psicologia Social I e II; Ética; Cidadania e Direitos Humanos e os estágios; entre outras, possibilitam a incursão de conteúdos que poderiam pôr em cena aspectos relacionados com o desenvolvimento do raciocínio moral, especialmente quando trabalham sobre questões que envolvem o conjunto social, o indivíduo e suas relações, principalmente quando se leva em consideração os direitos individuais e coletivos, bem como as reais condições de existência das pessoas e de segmentos sociais à luz das desigualdades presentes no país. Temática contemplada nos dilemas da forma A, os quais foram utilizados na pesquisa em questão.

Tabela 4 - Porcentagem de estágio e nível

ESTÁGIO/NÍVEL	ACADÊMICOS	PORCENTAGEM
2 - PRÉ-CONVENCIONAL	1	5%
3 – CONVENCIONAL	18	90%
4 – CONVENCIONAL	1	5%

Fonte: A autora, (2022).

Corroborando com as afirmações anteriores a tabela acima demonstra que a maioria dos entrevistados encontram-se no nível convencional com relação ao seu raciocínio moral, a este respeito cabe destacar que parte razoável destes acadêmicos estão classificados como nível 3 (três), porém uma parcela importante daqueles agrupados no referido nível, mais especificamente 9 (nove) dos 17 (dezessete) sujeitos, apresentam respostas e respectivos escores que os colocam em um processo de transição entre os estágios 3 (três) e 4 (quatro). Contudo, nunca é demais salientar que com base na literatura a respeito do tema estudado nesta pesquisa, os resultados estão dentro de índices esperados para esta população (BIAGGIO, 2002). Os estudos realizados por Kohlberg e colaboradores (1992) explicam que o estágio três tem início por volta dos 12 anos de idade e caracteriza o raciocínio moral de grande parte dos adolescentes e adultos em várias sociedades (BIAGGIO, 2002).

Neste ínterim, considerando que o curso de Psicologia em questão tem avançado na utilização de metodologias ativas em seu processo educacional, portanto, fica posto que os docentes possam construir práticas em conjunto com os discentes que privilegiem os debates e reflexões capazes de possibilitar o desenvolvimento de um senso crítico a respeito de situações que envolvem a realidade na qual o sujeito está inserido, considerando suas percepções e o contato com os outros.

Vale lembrar que as metodologias ativas enquanto estratégia de ensino têm por objetivo incentivar os estudantes a aprenderem de forma autônoma e participativa, sempre visando a intervenção do aluno como protagonista do processo de aprendizagem. Segundo Zaluski, Oliveira (2018, p. 3):

Nesse contexto, Ribeiro (2005) salienta que a experiência indica que a aprendizagem é mais significativa com as metodologias ativas de aprendizagem. Além disso, os alunos que vivenciam esse método adquirem mais confiança em suas decisões e na aplicação do conhecimento em situações práticas, melhoram o relacionamento com os colegas aprendendo a expressarem-se melhor oralmente e por escrito, pois adquirem gosto para resolver problemas e vivenciam situações que requerem tomar decisões por conta própria, além de, reforçar a autonomia no pensar e no atuar.

As atividades do curso de Psicologia, em tela, embora busquem - através de suas propostas pedagógicas - promover a participação efetiva dos alunos em relação aos debates promovidos durante o processo educacional, estas ações não têm revelado uma influência ativa em relação ao raciocínio moral, uma vez que ao analisarmos as respostas dos acadêmicos, considerando os anos de formação, e estudos realizados com a população de maneira geral não se tem uma diferenciação significativa no que se refere aos escores obtidos.

De acordo com Beretta (2018, p. 290):

São também por meio dos estágios básicos e de formação e, conseqüentemente, das supervisões que conseguimos contribuir mais diretamente para a formação deste sujeito que está sob os nossos cuidados e com o qual estabelecemos um compromisso ético e de sensibilidade para a realidade que vivenciamos na prática profissional. Pensemos mais adiante: o quanto uma formação à distância contribuirá para a construção de uma personalidade ética e para o desenvolvimento moral deste graduando?.

Para Beretta (2018), a EAD – Educação a distância - não seria adequada na formação em psicologia, uma vez que o próprio nome já apresenta “à distância”, ou seja, uma formação que visa acolhimento, empatia, estar junto ao outro, está na contramão de uma EAD.

Dentre os 20 (vinte) acadêmicos entrevistados, 12 (doze) deles optaram pela questão vida no dilema III da forma A, enquanto o restante, portanto, 08 (oito) sujeitos acabaram escolhendo a questão lei. Vale salientar que esta diferença se deu em razão das escolhas feitas pelos acadêmicos do último ano do curso, uma vez que entre os iniciantes os resultados das escolhas em relação ao dilema III forma A, foi 05 (cinco) opções para cada uma das questões, por conseqüência entre os formandos o escore obtido foi 07 (sete) para vida e 03 (três) para lei.

Embora o foco deste trabalho não seja comparar especificamente a escolha com relação ao dilema III feita por cada um dos grupos de entrevistados (iniciantes e formandos do curso de Psicologia), chama atenção a diferença experimentada em relação às escolhas realizadas pelos participantes em relação às questões vida e lei. Com base nos resultados obtidos a partir das entrevistas realizadas, o fato de que para os formandos em sua maioria a questão vida assumiu a condição de protagonista – 60%, como um bem maior, e, portanto, foi capaz de sobrepor o apelo que as questões relativas à lei têm para as pessoas, principalmente por sua capacidade de contribuir com uma dinâmica social mais harmônica.

Nesse sentido, ainda que as diversas variáveis relacionadas às entrevistas não tenham sido controladas com o intuito de isolar a influência ou as influências decisivas em relação à diferença obtida entre os acadêmicos do primeiro e último ano de faculdade e embora se possa atribuir esta a questões relacionadas ao amadurecimento de cada um, dado que em média os discentes do último ano são mais velhos que os do primeiro, não podemos deixar de refletir sobre a hipótese de que o curso, através de disciplinas elencadas anteriormente (Psicologia Social I e II; Cidadania e Direitos Humanos; entre outras), bem como de atividades envolvendo reflexões a partir da realidade, possam ter contribuído com essa diferenciação nas escolhas apresentadas.

Quando se segue para o Dilema III' (forma A) percebe-se que a maior parte dos acadêmicos optou pela questão Punição sendo 13 (treze) sujeitos – 65% defenderam esta posição e o restante, portanto, 07 (nove) pessoas escolheram a questão Moralidade e Consciência. Embora com alguma diferença tanto ingressantes, quanto formandos optaram em sua maioria pela Punição, sendo 07 (sete) contra 03 (três) no primeiro grupo de entrevistados e 06 (seis) contra 04 (quatro) entre os concluintes do curso.

Cabe observar que entre os formandos todos os 04 (quatro) que fizeram a opção Moralidade e Consciência no dilema III' (forma A) haviam feito a opção Vida em relação à questão do Dilema III (forma A), em relação às 03 (três) escolhas expressas pelos iniciantes duas delas haviam sido Vida em relação ao Dilema III. Percebemos com base nos resultados apresentados pelas entrevistas uma relação entre a escolha da questão Vida no Dilema III (forma A) e a opção por Moralidade e Consciência no Dilema III' (forma A), embora esta ligação não seja direta ou determinística, ou seja, escolheu uma das questões automaticamente escolhe a outro no dilema a seguir, na prática, nesta pesquisa, das 07 (sete) pessoas que escolheram Moralidade e Consciência no Dilema III' 06 (seis) delas haviam escolhido Vida no Dilema III (forma A).

De acordo com Colby *et al.* (1987), uma Abordagem fenomenológica da Psicologia Moral assume que os juízos morais e a argumentação racional são centrados na Psicologia Moral. Pressupõe que tais julgamentos devem ser vistos como significativos nos seus próprios termos, em algum sentido a valor nominal, e não tratados como meras reflexões ou expressões de sentimentos irracionais, motivos inconscientes, ou forças externas. Portanto, os juízos morais são interpretados como referindo-se à realidade moral tal como a percebem, o que implica um olhar fenomenológico por parte do avaliador, olhando a moralidade do ponto de vista do sujeito, compreendendo o que o sujeito está dizendo nos seus próprios termos.

A partir dos dilemas e das sondagens com perguntas prescritivas, busca-se obter o raciocínio mais maduro de que o entrevistado é capaz de modo a extrair juízos normativos sobre o que se deve fazer em vez de juízos descritivos ou preditivos sobre o que se faria. O Sistema de Pontuação Padrão é um método para interpretar ou identificar a organização ou estrutura exibida nos juízos morais do indivíduo. O avaliador utiliza uma abordagem hermenêutica, uma vez que interpreta o que o sujeito quer dizer através das várias declarações e julgamentos realizados em resposta às colocações do dilema (COLBY *et al.*, 1987).

Vale destacar que conforme apontado, entre os 12 (doze) que escolheram a questão Vida no Dilema III (forma A), 06 (seis) deles escolheram Moralidade e Consciência no Dilema III' (forma A), mas cabe salientar que entre os outros 06 (seis) que escolheram Punição, tendo optado por Vida no Dilema III, 05 (cinco) deles apresentaram entre as entrevistas qualificadas para a questão Punição, Entrevistas de Julgamento condizentes com o CJ 39, que menciona a concepção de que a punição aplicada deve ser branda e/ou apenas simbólica em face da tentativa de salvar uma vida, ainda que para tanto tenha ocorrido uma infração que resulta em um crime de furto.

O aspecto de valorização da vida como uma instância a qual estão subordinadas todas as outras, inclusive o ordenamento jurídico, apareceu com bastante força entre os entrevistados. Primeiro como a questão Vida (doze escolhas de vinte) no Dilema III (nesta circunstância com uma presença substancialmente maior entre os formandos, sete de dez entrevistados) e posteriormente com a relativa ratificação deste posicionamento inicial nas escolhas feitas em relação ao dilema III', onde 06 (seis) pessoas entenderam que salvar uma vida justificaria o banimento da punição, sendo que outros 05 (cinco) sujeitos, os quais afirmaram a necessidade de punição, consideraram que o contexto do cometimento da ação delitiva serviria de atenuante para que fosse aplicada uma pena leve e/ou simbólica.

É importante observar que, dentro da teoria de Kohlberg (1992), o mesmo sugere subestágios para o raciocínio moral, denominados A e B. Assim sendo, no mesmo estágio, há

duas formas de raciocínio: uma representada pelo subestágio A - com referência à heterônoma, apoiando-se em regras e autoridade; e outra representada pelo subestágio B, com referência à autônoma, embasada em princípios, igualdade, reciprocidade e justiça. Segundo o autor, sujeitos que se inserem no subestágio B são, certamente, mais envolvidos com a ação moral com relação à justiça do que os sujeitos do subestágio A.

Neste contexto, Díaz-Aguado e Medrano (1999, p. 147) aponta:

O subestágio B supõe uma forma mais madura e equilibrada de raciocínio moral que o subestágio A. Em cada estágio, o subestágio B corresponde à concepção de Piaget acerca de: respeito mútuo, autonomia e reversibilidade. Estas características não estão presentes no subestágio A, que possui uma orientação à heteronomia. A classificação e compreensão dos subestágios resultou ser um importante aspecto na compreensão da coerência entre o raciocínio e a ação moral.

Com relação à norma e elementos apresentados nas entrevistas, vamos apontar primeiramente a norma que diz respeito à justificativa que o sujeito concede a sua escolha em defesa ou não da postura do personagem do dilema.

Tabelas 5 – Norma apresentada nas entrevistas referentes aos três dilemas:

Dilema III – Vida – Forma (A)		
Norma	Quantidade Escolhida	Porcentagem
Consciência	5	14,71%
Afiliação	1	2,94%
Vida	22	64,71%
Afiliação (consciência)	5	14,71%
Consciência (vida)	1	2,94%
Total	34	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema III – Lei – Forma (A)		
Norma	Quantidade Escolhida	Porcentagem
Lei (punição)	1	3,70%
Propriedade	3	11,11%
Punição (lei)	1	3,70%
Lei (propriedade)	3	11,11%
Lei	12	44,44%
Lei (autoridade)	4	14,81%
Autoridade	1	3,70%
Lei (afiliação)	2	7,41%
Total	27	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema III' – Moralidade e Consciência – Forma (A)		
Norma	Quantidade Escolhida	Porcentagem
Vida	1	7,14%
Consciência	5	35,71%
Punição	1	7,14%
Punição (consciência)	1	7,14%
Afiliação (autoridade)	1	7,14%
Autoridade	2	14,29%
Contrato	1	7,14%
Vida (consciência)	2	14,29%
Total	14	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema III' – Punição – Forma (A)		
Norma	Quantidade Escolhida	Porcentagem
Lei (punição)	7	24,14%
Consciência	4	13,79%
Lei	8	27,59%
Punição	4	13,79%
Punição (lei)	4	13,79%
Punição (consciência)	2	6,90%
Total	29	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema I – Contrato – Forma (A)		
Norma	Quantidade Escolhida	Porcentagem
Propriedade	20	31,25%
Contrato	31	48,44%
Contrato (afiliação)	2	3,13%
Filiação	3	4,69%
Contrato (autoridade)	2	3,13%
Contrato (consciência)	3	4,69%
Autoridade	1	1,56%
Consciência	2	3,13%
Total	64	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema I – Autoridade – Forma (A)		
Norma	Quantidade Escolhida	Porcentagem
Autoridade	3	100,00%
Total	3	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Refletindo sobre as normas acima elencadas, pode-se constatar que no Dilema III (Forma A) a norma vida foi a mais apresentada pelos participantes, enquanto no dilema III', ficou a norma Lei com aproximadamente 28% e Contrato com 48,44% defendido pelos discentes no dilema I. Percebe-se que a norma – vida e contrato – que aparecem em destaque indicam uma preocupação com o outro no sentido de preservar a vida e manter um contrato afirmado na relação estabelecida, o direciona aos compromissos que estão ligados ao seu papel enquanto cidadão. o que fica caracterizado aspectos presentes no Nível Convencional, mais especificamente no Estágio 3.

S11 - Heinz deve roubar o remédio? Por quê?

- Eu acredito que sim porque se ele roubasse o remédio haveria uma oportunidade para a devolução desse dinheiro, para consertar aquilo que ele fez, agora se a mulher dele morrer, ele não pode fazer nada. Até pela questão da internalização dele, como ele vai se sentir se ele não tentar salvar a mulher dele de todas as formas possíveis. Então, antes perder, por mais que ele seja pego e seja aplicada uma penalidade nele, depois ele vai ter a consciência tranquila de que ele fez, mesmo não tendo tido o efeito esperado. Eu acredito acima de tudo na valorização da vida.

S14 - É importante manter uma promessa a alguém que você não conhece direito e que provavelmente nunca vai ver de novo? Por quê?

Eu acho que tem muito mais a ver comigo do que com o outro. É o que a promessa significa pra mim. Obviamente eu vou pensar no que ela significa pro outro, mas o que ela diz sobre mim. O que cumprir ou não cumprir ela, diz sobre mim. Posso não conhecer aquela pessoa, não vou ver ela de novo, mas aquela promessa pode despertar e revelar coisas muito importantes em mim, significativas. Então, eu penso que tem muito mais a ver com o que eu acredito do que com o que o outro acredita.

Já a respeito dos elementos trazidos pelos acadêmicos, percebemos que:

Tabela 6 – Elementos apresentados nas entrevistas referentes aos três dilemas:

Dilema III – Vida – Forma (A)		
Elemento	Quantidade	Porcentagem
Preservar caráter	5	14,29%
Ter um dever	1	2,86%
Servir a um ideal social ou harmonia	8	22,86%
Servir a dignidade e autonomia humana	10	28,57%
Boas (más) consequências individuais	3	8,57%
Defesa do auto-respeito	2	5,71%
Busca por recompensa (evitar punição)	3	8,57%

Equilíbrio de perspectiva ou tomada de papéis	1	2,86%
Culpa (aprovação)	2	5,71%
Total	35	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema III – Lei – Forma (A)		
Elemento	Quantidade	Porcentagem
Busca por recompensa (evitar punição)	5	18,52%
Culpabilização (aprovação)	5	18,52%
Equilíbrio de perspectiva ou tomada de papéis	1	3,70%
Boas (más) consequências individuais	1	3,70%
Obedecer (consultar)	6	22,22%
Servir a um ideal social ou harmonia	1	3,70%
Servir a dignidade e autonomia humana	4	14,81%
Boas (más) consequências de grupo	1	3,70%
Manter equidade	1	3,70%
Ter um direito	2	7,41%
Total	27	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema III' – Moralidade e Consciência – Forma (A)		
Elemento	Quantidade	Porcentagem
Servir a dignidade e autonomia humana	3	21,43%
Manutenção da equidade	3	21,43%
Manter o caráter	2	14,29%
Equilíbrio de perspectiva ou tomada de papéis	2	14,29%
Servir a um ideal social ou harmonia	1	7,14%
Boas (más) consequências de grupo	2	14,29%
Boa (má) reputação	1	7,14%
Total	14	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema III' – Punição – Forma (A)		
Elemento	Quantidade	Porcentagem
Culpabilização (aprovação)	7	23,33%
Ter um dever	3	10,00%
Manter equidade	9	30,00%
Boas (más) consequências de grupo	6	20,00%
Obedecer (consultar)	2	6,67%
Retribuição (exoneração)	1	3,33%
Manter o caráter	2	6,67%
Total	30	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema I – Contrato – Forma (A)		
Elemento	Quantidade	Porcentagem
Reciprocidade ou renúncia positiva	15	23,44%
Boas (más) consequências individuais	12	18,75%
Manter o auto-respeito	6	9,38%
Boa (má) reputação	14	21,88%
Manter o caráter	6	9,38%
Boas (más) consequências de grupo	3	4,69%
Servir a um ideal social ou harmonia	5	7,81%
Ter um dever	1	1,56%
Equilíbrio de perspectiva ou tomada de papéis	1	1,56%
Manter o contrato social ou livre acordo	1	1,56%
Total	64	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Dilema I – Autoridade – Forma (A)		
Elemento	Quantidade	Porcentagem
Reciprocidade ou renúncia positiva	2	66,67
Obedecer	1	33,33
Total	3	100,00%

Fonte: A autora, (2022).

Pode-se constatar através da tabela acima que no Dilema III (Forma A) o elemento – Servir a dignidade e autonomia humana (28,57%) foi o mais apresentado pelos participantes nos dilemas III e (22,86) no dilema III', enquanto o elemento - manter a equidade – aparece em destaque também no Dilema III' com (30%), no que se refere ao Dilema I (Contrato), o mais escolhido pelos participantes foi – reciprocidade ou renúncia positiva (23,24%), seguido de – boas (más) reputação (21,88%). Neste contexto, observa-se os elementos de valor – os mais relacionados à autonomia, se sobressaindo, o que equivale que vão ao encontro da justiça e harmonia. Os elementos modais aparecem em 18,52% - busca por recompensa (evitar punição), 18,52% em culpabilização (aprovação) e obedecer (consultar) com 22,22% no Dilema III – LEI, elementos mais direcionados à heteronomia (Forma A).

S15 – Se Heinz não ama sua esposa, ele deveria roubar o remédio para ela?

- Sim, mesmo não amando, é uma vida que está em jogo e da mesma forma mesmo não a amando.

S13 - Joe deveria recusar o dinheiro a seu pai? Por quê?

O pai disse que ele só iria ao acampamento se ele guardasse a grana Eis a questão, seria uma sacanagem, deve recusar sim. Rsss. Ele se esforçou pra conseguir este dinheiro para

alcançar algo que ele queria muito, como pelo fato do pai ter falado pra ele ter guardado o dinheiro.

Considerando os resultados apontados, a orientação fenomenológica é particularmente importante para o estudo da moralidade, porque os nossos juízos sobre a natureza moral de uma ação dependem da atribuição de motivos conscientes, a fim de julgar se uma ação como a de prejudicar fisicamente o outro é moral ou não, temos que saber algo sobre o juízo moral do ator. Sendo assim, no exemplo de prejudicar alguém por malícia ou para ganho pessoal tem um significado moral muito diferente do que prejudicar alguém para evitar que este cause danos muito maiores a outra pessoa.

Para avaliar a qualidade moral da postura do sujeito requer que se enfrentem questões complexas de interpretação, pois tanto a motivação como o julgamento devem ser considerados em tais avaliações antes de se poder dizer que a atitude é uma conduta ou ação moral. Logo, o estudo do desenvolvimento moral deve ter em vista as próprias razões do sujeito e a construção do significado moral. Portanto, acredita-se que no estudo do comportamento moral, é essencial determinar a interpretação do ator da situação e da postura, uma vez que a própria qualidade moral da postura é determinada por essa interpretação. Neste aspecto, o pensamento do sujeito sobre questões morais e a interpretação do conceito moral de certo e errado são determinantes importantes da conduta moral (COLBY *et al.*, 1987).

O ponto atual é que o julgamento é um componente integral da ação, e que o julgamento moral deve ser avaliado para que a conduta moral possa ser compreendida. Embora aqui a abordagem de avaliação do desenvolvimento moral possa ser vista como interpretativa ou hermenêutica, não deve ser vista como uma forma de hermenêutica extrema que nega a validade do método científico. A abordagem tenta combinar aspectos do método interpretativo ou hermenêutico com meios para minimizar a subjetividade no processo interpretativo (COLBY *et al.*, 1987).

Entende-se que estas compreensões devem ser afirmadas pelo curso de psicologia, bem como é interessante o fato da mesma aparecer com mais solidez, ao menos nesta pesquisa, em relação aos discentes do último ano de formação, pois colocar a vida como bem maior é um importante referencial para o psicólogo no que se refere a sua atuação individual e coletiva, uma vez que a Psicologia tem importante compromisso com questionamentos em relação a crenças e mesmo legislações que promovam iniquidades e preconceitos, especialmente no que se refere à relação a questões de gênero, orientação sexual, raça, entre outras.

Portanto, o apontamento dos preceitos relacionados ao valor da vida como instância primeira, bem como o questionamento dos valores (ainda que importantes e mesmo que apoiados na lei) que confrontam com o bem maior que os seres humanos dispõem, abre caminho para uma atuação comprometida com as pessoas e as subjetividades, confrontando os preconceitos e discriminações pertinentes a aspectos que não estão em confronto com o bem comum a não ser a partir de concepções e crenças que não se pautam em percepções condizentes com a Ciência Psicologia.

Em relação ao Dilema I (Forma A) a escolha da maioria dos acadêmicos foi pela questão contrato, pois 19 (dezenove) dos 20 (vinte) entrevistados optaram seguir por este caminho em suas entrevistas. A afirmação do combinado frente à aprovação de relações mais hierarquizadas em decorrência de uma relação de poder que não é capaz de justificar a imposição realizada; surge como algo bastante razoável para profissionais em Psicologia, portanto, aspecto desejável para aqueles que estão em processo de formação e algo a ser explorado pelo curso.

Neste íterim, estudos mais recentes relacionados à atuação do profissional psicólogo, inclusive com vasta referência no Código de Ética profissional, tem argumentado em favor da promoção de relações mais igualitárias, pautadas em acordos sociais mais justos, visando desta maneira tanto uma ação mais horizontal do próprio profissional, como uma capacidade de ressonância de sua atuação no sentido de que possa questionar e provocar mudanças em instituições onde cultura ainda esteja pautada por relações hierarquizadas que aceitam o colocações de uma maioria às imposições de alguns, possibilitando uma prática autoritária e, portanto, desprovida de respaldo apropriado.

De acordo com Morais *et al* (2017, p. 3), o ambiente acadêmico que propicie uma aprendizagem promissora, tende a possibilitar uma formação de qualidade.

Um ambiente acadêmico favorável de aprendizagem, proporcionado no ensino superior, pode ser considerado como um fator muito importante para a qualidade da formação, em diferentes aspectos, desde aqueles relacionados à competência técnica e profissional, até aos atrelados ao desenvolvimento humano e integral do alunado, envolvendo dimensões cognitivas e sociomoraís.

Neste contexto, é importante pensar sobre a assunção de responsabilidade e a reflexão dirigida na formação em Ensino Superior envolvendo as atividades curriculares que são obrigatórias, como as disciplinas da grade curricular e os estágios obrigatórios; as atividades semi curriculares, contemplando os projetos de iniciação científica, projetos de extensão, monitoria, estágios não obrigatórios, etc; e extracurriculares, como a participação

em grupos de cunho cultural, esportivo, político, entre outros e as não curriculares, sendo fora do espaço acadêmico e não ligadas ao conteúdo disciplinar do curso (MORAIS *et al.*, 2017).

Segundo Schillinger (2006 apud MORAIS, 2017, p. 4) a assunção de responsabilidade incorpora tarefas que incentivam o estudante a colocar em ação os conhecimentos em situações reais e/ou experimentais, envolvendo-se demandas sociomoraes, cognitivas e tomada de decisões compromissadas. Vale salientar que as atividades estão entre - a participação de maneira ativa em momentos de ensino; contribuições em pesquisas; atividades comunitárias; monitoria no curso; assistência na organização de eventos, mas cabe destacar que é necessário espaço para reflexões a partir dessas experiências - uma reflexão dirigida, com apoio oferecido pelos professores.

A partir de investigações os autores propõem que há ações as quais podem contribuir para que os acadêmicos tenham desempenho adequado e permaneçam no curso, como a implicação dos mesmos em atividades extracurriculares, dentre elas, atividades recreativas e culturais (IGUE; BARIANI; MILANESI 2008, GUERREIRO-CASANOVA; POLYDORO 2010 apud MORAIS *et al.*, 2017).

Neste sentido, pode-se salientar que a Instituição pesquisada oferece o curso noturno e conta com um número considerável de acadêmicos que exercem outras funções (trabalho remunerado) no horário oposto ao estudo, assim, observa-se que com exceção das atividades obrigatórias do curso, a maioria dos estudantes não se dedicam a outras tarefas que podem estar relacionadas ao curso como atividades semi curriculares e extracurriculares. As atividades obrigatórias de elaboração de TCC e/ou artigo científico, realização dos estágios – básico e de intervenção – sendo todos sob orientação dos supervisores (com discussões das ações realizadas), assim como tarefas para contagem de cem (100) horas complementares que envolvem participação na organização de eventos, participação em Jornadas, Encontros e Congressos científicos, apresentação dos Trabalhos de Conclusão de Curso, cursos de extensão, entre outros, são realizados fora do contexto da faculdade e dos horários de aula.

3.4 O curso e o ambiente acadêmico como construção de conhecimento

Neste contexto, cabe salientar que ao considerar o ambiente acadêmico - da instituição investigada - direcionado às práticas voltadas para o desenvolvimento moral e ético, percebe-se que a despeito do curso proporcionar espaço para atividades novas e diferenciadas como projetos, estágios de observação e intervenção, ainda há um caminho

relativamente longo a ser percorrido no que refere ao trabalho com pesquisa e atividades que promovam reflexões no sentido da construção de sujeitos moralmente autônomos. Sendo assim, para a construção de sujeitos autônomos moralmente, é preciso reflexões a respeito das ações, bem como do conhecimento das causas e consequências de tais ações. É necessário compreender que as decisões devem envolver o respeito e a consideração do ponto de vista de todos os envolvidos na situação ou relação, na orientação de solucionar os problemas para o bem comum de todos.

De acordo com Vinha e Tognetta (2009, p. 30)

Educar para a ética, é preciso que nossos adolescentes e crianças vivenciem um exercício constante de pensar em suas próprias ações, de falar de seus sentimentos, de se sentirem valorizados e respeitados podendo dar opiniões, dizer o que sentem quando estão num conflito ou tendo seus sentimentos reconhecidos.

Vale destacar que o ambiente escolar, a postura dos docentes, diálogo e discussões realizadas interferem no aspecto cognitivo e de valores dos estudantes, sendo assim, as relações estabelecidas no contexto educacional são de fundamental relevância para a construção de cidadãos críticos e reflexivos (VIDIGAL, 2011).

Neste sentido, é importante refletir sobre a colocação de Bereta (2018), quando discorre a necessidade de discutir questões morais no curso de Psicologia no que concerne ao ambiente acadêmico como possibilidade para o desenvolvimento da competência moral.

Kohlberg (1992), propõe uma educação moral fundamentada e tendo como destaque a noção de conflito cognitivo, valendo-se de técnicas de discussão de dilemas morais e a chamada “comunidade justa”. A "comunidade justa" tinha como objetivo uma aprendizagem propondo a participação democrática, um aumento do senso de responsabilidade, motivação para o trabalho escolar, cidadania e auto-estima e não somente um programa de desenvolvimento moral, segundo (BIAGGIO, 1997).

Segundo Puig (1998a), para o desenvolvimento da moralidade, é necessária que haja intervenção com a compreensão de que a educação moral acontece como uma construção pessoal, a partir da realidade social.

O autor sugere a discussão de dilemas morais. Puig tem por objetivo motivar conflitos nos sujeitos e nas relações entre eles, bem como orientar na busca de equilíbrio para que cheguem a nível elevado de juízo moral. Puig propõe as etapas para esse trabalho como, primeiramente exposição do dilema, em seguida colocação individual por parte do sujeito a respeito da situação (dilema), discussão em grupo sobre o dilema e novamente uma reflexão

individual e discussão. Vale ressaltar que o role-playing (atividade que favorece a empatia), refere-se a um tipo de dramatização que possibilita novas percepções sobre os conflitos.

Neste contexto, um dos objetivos do curso de Psicologia é formar profissionais para atuar na prevenção e promoção da saúde, favorecendo a qualidade de vida dos sujeitos, como promover educação no sentido da compreensão, análise, transmissão e aplicação dos conhecimentos articulados à pesquisa e prática social. O curso necessita trabalhar também visando intervenções a partir de uma atitude crítica-reflexiva em todos os campos.

O curso de Psicologia deve buscar oferecer uma formação pluralista, pretendendo psicólogos competentes e com habilidades mínimas para a atuação profissional, com atenção especial às questões éticas, sociais, culturais e políticas.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste estudo foi por em pauta a proposta de compreensão do raciocínio moral em acadêmicos do primeiro e último ano da graduação em Psicologia de um curso específico em uma instituição do interior do Estado de São Paulo, mas sem perder de vista a contribuições desta abordagem com relação às discussões em torno do Ensino em Psicologia e as questões Éticas e Morais. Neste trajeto, buscou-se verificar as possibilidades – em decorrência de disciplinas e atividades desenvolvidas – estabelecidas no curso que possam contribuir para o raciocínio moral dos discentes.

A formação em Psicologia no Brasil, vem ganhando discussões em diversos aspectos desde sua origem e desenvolvimento nas Instituições de Ensino Superior. A preocupação com a formação dos psicólogos tem se tornado presente uma vez que os profissionais da área estão diretamente envolvidos com as relações humanas dentro dos mais variados contextos da sociedade.

Nesse sentido, tanto a Psicologia enquanto ciência, quanto a prática psicológica enquanto ação, tem implicação direta com o bem estar das pessoas e com o conjunto social, ou seja, as atuações dos profissionais psicólogos tem duplo olhar e buscam, por um lado, contemplar as demandas individuais e de pequenos grupos, mas sem perder de vista, por outro lado, o seu compromisso com a estruturação das relações sociais, pondo em perspectiva os compromissos éticos e morais que se fazem presentes nas sociedades contemporâneas, em especial, naquelas que se mostram mais desiguais.

Portanto, pensar sobre a educação que prevalece ainda nos dias atuais, pautada em um ensino tradicional, o qual foca a educação na teoria e técnica, e pouco implicado com a construção da capacidade reflexiva e de cidadãos críticos, é de fundamental importância para que possamos repensar nossa atuação enquanto docentes, e por extensão a formação dos profissionais psicólogos como técnicos habilitados, mas também como cidadãos implicados com os aspectos sociais e culturais, capazes de terem uma visão crítica que possa possibilitar atuação comprometida com a diminuição de inequidades econômicas e sociais.

Contemplando este esforço em relação a uma atuação abrangente, crítica e atenta as múltiplas questões sociais e culturais que envolvem o conjunto social nacional, pesquisas como a que se apresenta contribuem para que seja possível fazer uma leitura de como a ciência Psicologia está sendo transmitida aos futuros profissionais, bem como fornece subsídios para pensar a formação dos psicólogos e o seu compromisso com questões éticas e morais vinculadas a formação de cidadãos comprometidos com uma prática de excelência técnica,

mas também com um conjunto social que promova uma proposta mais inclusiva e multicultural.

Ainda que este estudo tenha restringido sua abrangência a um curso de uma instituição em um município do interior paulista, por outro lado, alinha-se a outras propostas que em locais e tempos diferentes buscaram considerar o desenvolvimento do raciocínio moral em estudantes de psicologia ou mesmo em outras formações na área de humanidades e, conforme demonstrado, esta pesquisa corrobora em muitos aspectos com estudos anteriores sobre questões similares.

Considerando este panorama tem-se que os estudos apontam para o fato de que não existe grande diferença em relação ao desenvolvimento do raciocínio moral entre ingressantes e concluintes do curso de psicologia ou mesmo de outros vinculados às ciências humanas e que entende-se poderiam – através de suas disciplinas e por consequência das discussões propostas – contribuir com um aporte no desenvolvimento ético e moral dos profissionais, no sentido de uma prática comprometida com direitos humanos.

Portanto, as constatações promovidas por esta ação, ao passo que corroboram, ao menos em parte com pesquisas anteriores servem para nortear e pensar as práticas pedagógicas do curso em específico e incentivar a necessidade de avaliações em outras localidades como forma de propor novas construções com relação ao ensino da psicologia.

Considerando o estudo do Projeto Político Pedagógico do curso em questão e percebendo que o mesmo tem avançado na utilização de metodologias ativas em seu processo educacional, fica entendido que os docentes possam construir práticas em conjunto com os discentes que privilegiem os debates e reflexões capazes de possibilitar o desenvolvimento de um senso crítico a respeito de situações que envolvam a realidade na qual o sujeito está inserido, considerando suas percepções e o contato com os outros.

Nunca é demais ressaltar que as atividades do curso embora busquem - através de suas propostas pedagógicas - promover a participação efetiva dos alunos em relação aos debates promovidos durante o processo educacional, estas ações não têm revelado uma influência significativa em relação ao raciocínio moral, já que analisando as respostas dos acadêmicos e estudos realizados com a população de maneira geral não se tem uma diferenciação significativa no que diz respeito aos escores obtidos. Portanto, as propostas pedagógicas necessitam ser mais efetivas neste sentido.

Vale destacar que o uso de metodologias ativas no processo ensino e aprendizagem torna-se imprescindível para a formação de profissionais comprometidos com uma sociedade

justa, dado que a referida metodologia propicia aos discentes aprenderem de forma participativa e autônoma, através de situações da realidade e de problematizações, refletindo, debatendo e estando à frente da construção de seus conhecimentos.

Como já entendido, Bock (2003), discorre que tanto a formação como a própria atuação em Psicologia, deva caminhar no sentido de perceber de forma crítica a sociedade que traz desigualdades e injustiças, estando o cotidiano da realidade brasileira nas propostas de trabalhos feitos pelas instituições, aos professores e estudantes, afim de que a formação do psicólogo adquira este posicionamento crítico. Acreditamos, então que a formação dos psicólogos ainda carece caminhar ao encontro de práticas que sejam fundamentadas em preceitos coletivos visando um comprometimento com os sujeitos de forma abrangente.

Com base nos resultados percebe-se que a maior parte dos acadêmicos de Psicologia da faculdade pesquisada - 90% dos discentes – se encontram no nível convencional – estágio 3 - no que se refere ao raciocínio moral tendo em vista os estudos de Kohlberg. Quando observa-se os dados e os analisamos com base nos termos em que se encontram os estudantes entrevistados, constatamos que não há uma grande diferenciação com relação ao estágio do raciocínio moral entre os acadêmicos ingressantes e os concluintes, como mostram estudos anteriores.

Corroborando com outras pesquisas (BATAGLIA, 2012; BERETTA, 2018), este estudo nos propõe repensar nossa prática docente no sentido de proporcionarmos maior abertura para construções de um ambiente acadêmico, uma postura docente, diálogos e discussões que promovam o desenvolvimento de sujeitos, críticos, reflexivos e comprometidos com o outro e com o social.

A partir das investigações que buscam compreender o raciocínio moral dos discentes nos cursos de Psicologia, vale considerar que o trabalho com disciplinas do currículo, uso de metodologias ativas, aprendizagem baseada em projetos, atividades que envolvam a participação ativa e reflexiva por parte dos acadêmicos - trazendo-os como protagonistas no processo de construção do conhecimento – possa ser efetivado e acompanhado a médio e longo prazo, na busca de mudanças e melhorias na formação do profissional da Psicologia.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L.S.; FREIRE, T. **Metodologia da investigação em psicologia e educação**. Coimbra: Associação de Psicólogos Portugueses, 1997.

ARANTES, V.; ARAUJO, U. F.; SILVA, M. A. M. da. Josep Maria Puig: uma vida dedicada à Educação em Valores. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 45, e201945002001, 2019. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022019000100200&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jan. 2022.

ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M. **Educação e Valores: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007.

BATAGLIA, P. U. R. *et al.* **Humanização e educação integral refletindo sobre as rotas alternativas**. Marília: Editora Oficina Universitária, 2020.

BATAGLIA, P. U. R.; BORTOLANZA, M. R. Formação profissional e conceitos de moral e ética em estudantes de psicologia. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 126-140, 2012.

BATAGLIA, P. U. R.; MORAIS, A. de; LEPRE, R. M. A teoria de Kohlberg sobre o desenvolvimento do raciocínio moral e os instrumentos de avaliação de juízo e competência moral em uso no Brasil. **Estud. psicol.** Natal, v. 15, n. 1, p. 25- 32, apr. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2010000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 jan. 2022.

BAUMAN, Z. **O mal estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar Ed. 1998.

BERETTA, T. A. D. S. **A formação do psicólogo do ponto de vista ético: um estudo a respeito do ambiente acadêmico e das oportunidades de construção da competência moral**. 2018. 345 f. Tese (Dissertação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2018.

BIAGGIO, A. **Lawrence Kohlberg: Ética e educação moral**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2002.

BLEGER, J. **Temas de psicologia: entrevistas e grupos**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
BOCK, A. M. B. **Psicologia e Compromisso Social**. São Paulo: Cortez, 2003.

BONELLI, M. da G. Estudos sobre profissões no Brasil.S. In: Miceli (Org.) **O que ler nas ciências sociais brasileira (1970-1995)**.) São Paulo: Editora Sumaré, 1999. p. 287-330.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: MEC, 2014e. Disponível em: <http://prespublica.jusbrasil.com.br/legislacao/125099097/lei-13005-14>. Acesso em: 27 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº0062, de 19 de fevereiro de 2004**. Projeto das Diretrizes Curriculares para o curso de Psicologia. Brasília: MEC, 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces062.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 1071/2019, de 4 de dezembro de 2019.** Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação em Psicologia e estabelecimento de normas para o Projeto Pedagógico Complementar (PPC) para a Formação de Professores de Psicologia. Brasília: MEC, 2019d. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECESN10712019.pdf?query=FORMA%C3%87%C3%83. Acesso em: 27 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 784 /2016 de 10 novembro de 2016.** Diretrizes Curriculares Nacionais de graduação de Psicologia. Brasília: MEC, 2016c. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECESN7842016.pdf?query=curriculos. Acesso em: 27 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 329/2004, de 03 de setembro de 2004.** A definição da duração, carga horária e tempo de integralização dos cursos será objeto de um Parecer e/ou Resolução específica da Câmara de Educação Superior. Brasília, DF: MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 4059, de 10 de dezembro de 2004.** O Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições. Brasília: MEC, 2004f.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CES nº 5, de 15 de março de 2011.** Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em psicologia. Brasília, DF: MEC, 2011a.

BUXARRAIS, M. R. Kohlberg e a "Comunidade Justa": promovendo o senso ético e a cidadania na escola. **Psicol. Reflex. Crit.** v. 10, n. 1, p. 47-69, 1997.

BUXARRAIS, M. R. **La formación del profesorado en educación en valores:** propuesta y materiales. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1997.

LA TAILLE, Y. **Moral e ética:** dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006a.

CAMINO, C. Angela Biaggio (1940-2003): um percurso na história do desenvolvimento sócio-moral do Brasil. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 16, p. v-viii, 2003.

CAMPBELL, D.T.; STANLEY, J.C. **Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social.** Buenos Aires: Amorrortu, 1970.

COLBY, A.; KOHLBERG, L. **The measurement of moral judgment.** Nova York: Cambridge University Press, 1987.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Código de Ética Profissional do Psicólogo.** Brasília: CFP, 2005. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wpcontent/uploads/2012/07/codigo-de-etica-psicologia.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2022.

CURY, B. M.; NETO, J. L. F. Do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares: os estágios na formação do psicólogo. **Psicol. Rev.** Belo Horizonte, v. 20, n. 3, p. 494-512, set. 2014.

Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-116820140003000006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 set. 2021.

DIAS, A.A. Educação moral e autonomia na educação infantil: o que pensam os professores. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.18, n.3, p.370-380, 2005.

DIAS, A. A.; CAMINO, C. A escola e o desenvolvimento moral. In: VII ENCONTRO NACIONAL DE PSICOLOGIA SOCIAL, 7., 1993. [S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.]. p. 21, 1993.

DIAS, A. A.; LATINI, G.; VASCONCELLOS, V. M. R. Educação infantil e ensino de valores. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO, 2., 1998.[S. l.]. **Anais [...]**. [S. l.: s. n.]. p. 21-22, 1993.

DÍAZ-AGUADO, M. J.; MEDRANO, C. **Construção moral e educação: uma aproximação construtivista para trabalhar os conteúdos transversais**. Bauru: Edusc, 1999.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pe/a/4xwr4p3tC9DjRTvW75X9Dkh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 jan. 2022.

EVANGELISTA, V. M. A.; LEPRE, R. M. Do Homo Ludens ao Homo Virtualis: Os Jogos Eletrônicos na contemporaneidade. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, v. 9, n. 2, p. 133-152, 2018.

FREITAG, B. **Escola, Estado & Sociedade** 5. ed. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

FREITAS, W. R. S.; JABBOUR, C. J. C. Utilizando estudo de caso(s) como estratégia de pesquisa qualitativa: boas práticas e sugestões. **Estudo & Debate**, Lajeado, v. 18, n. 2, p. 07-22, 2011. Disponível em:

<http://www.meep.univates.br/revistas/index.php/estudoedebate/article/view/560>. Acesso em: 27 jan. 2022.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GUARESCHI, P. Psicologia e Pós-Verdade: a Emergência da Subjetividade Digital. **Psi Unisc**, v. 2, n. 2, p. 19-34, 20 jul. 2018.

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-290720050002000008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jan. 2022.

JACÓ-VILELA, A. M.; RODRIGUES, H. B.C.; JABUR, F. (Orgs.). **CLIO-PSYCHÉ: Histórias da Psicologia no Brasil**. Rio de Janeiro: Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 1999.

KADOOKA, A.; LEPRE, R. M.; EVANGELISTA, V. de M. A. Considerações sobre a Educação Moral de Kohlberg. In: COLLOQUIUM HUMANARUM, 12., 2015, Presidente Prudente. **Anais [...]**.Presidente Prudente, 2015. p. 1607-1614.Disponível em:

https://www.researchgate.net/profile/Rita-Lepre/publication/292671492_CONSIDERACOES_SOBRE_A_EDUCACAO_MORAL_DE_KOHLBERG/links/573c9f6d08ae298602e58c54/CONSIDERACOES-SOBRE-A-EDUCACAO-MORAL-DE-KOHLBERG.pdf.

Acesso em: 19 set. 2021.

KADOOKA, A.; LEPRE, R. M.; EVANGELISTA, V. M. A. Considerações sobre a educação moral de Kohlberg. **Colloquium Humanarum**, v. 12, n. Especial, p. 1607-1614, 2015.

KANT, I. **Fundamentação da metafísica dos costumes**. Tradução de Paulo Quintela. São Paulo: Edições 70, 2007.

KERLINGER, F.N. **Metodologia de pesquisa em ciências sociais**: um tratamento conceitual. São Paulo: EPU, 1980.

KOHLBERG, L. **Psicologia del Desarrollo Moral**. Bilbao: Editorial Disclée de Brower S.A, 1992. v. 2.

KOHLBERG, L.; POWER, F. C.; HIGGINS, A. **La educacion moral segun Lawrence Kohlberg**. Barcelona: Gedisa Editorial, 1997.

LA TAILLE, Y. Moral e ética no mundo contemporâneo. **Revista USP**, São Paulo, n. 110, p. 29-42, jul./set. 2016b. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/125319/122350>. Acesso em: 26 jun.2022.

LA TAILLE, Y. Desenvolvimento moral: a polidez segundo as crianças. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, p. 89-119, nov. 2001.

LEPRE, R. M. **Raciocínio moral e uso abusivo de álcool por adolescentes**. 2005. 190 f. Tese (Dissertação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências) - Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

LIMA, V. A. A. de . A Psicologia Moral na Obra de Jean Piaget. **Anais do I Congresso de Epistemologia Genética da Região Amazônica**,v. 1, n. 1,p. 1-21, 2011.

LISBOA, F. S.; BARBOSA, A. J. G. Formação em Psicologia no Brasil: um perfil dos cursos de graduação. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 4, p. 718-737, dez. 2009 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000400006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 26 jan. 2022.

MENIN, M. S. de S. Desenvolvimento moral. *In*: MACEDO, L. de (org.). **Cinco estudos de educação moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996. p. 37-104.

MENIN, M. S. S. Projetos bem-sucedidos de educação em valores sociomorais: contribuições para o cotidiano da escola.**Rev. educ.** PUC- Campinas, v. 22, n. 1, p.01-17, jan./abr. 2017.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MORAIS, A. de *et al.* Assunção de responsabilidade e reflexão dirigida no curso de pedagogia: implicações para a adaptação e formação no ensino superior. **ETD**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 482-509, jun. 2017. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922017000200482&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 26 jan. 2022.

NAKANO, J. V. C.; OLIVEIRA, F. N. O desenvolvimento moral e a noção de justiça em pesquisas brasileiras apoiadas na perspectiva piagetiana: revisão de literatura. **Scheme**, Marília, v. 10, n. 1, p. 60-91, jan./jul. 2018.

OLIVEIRA, I. T. de *et al.* Formação em Psicologia no Brasil: Aspectos Históricos e Desafios Contemporâneos. **Psicol. Ensino & Form.**, São Paulo , v. 8, n. 1, p. 3-15, jun. 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612017000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 27 jan. 2022.

PALMER, R. E. **Hermenêutica**. Tradução de Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70, 2006.

PEREIRA, F. M.; PEREIRA NETO, A. O psicólogo no Brasil: notas sobre seu processo de profissionalização. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 19-27, 2003.

PERES, R. S; SANTOS, M. A. dos. Considerações gerais e orientações práticas acerca do emprego de estudos de caso na pesquisa científica em psicologia. **Interações**, São Paulo , v. 10, n. 20, p. 109-126, dez. 2005 . Disponível em

PESSOTTI, I. **Notas para uma história da psicologia brasileira**. Em: Conselho Federal de Psicologia. Quem é o psicólogo brasileiro? São Paulo: Edicon: 1988.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia**. Rio de Janeiro: Forense universitária, 2014a. (Trabalho original publicado em 1964).

PIAGET, J. MENIN, M. S. de S., A., U.; LA TAILLE, Y; MACEDO, L. (Org). **Cinco Estudos de Educação Moral**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. Tradução de Elzon Lenardon. 4. ed. São Paulo: Summus, 1994.

PUIG, J. M. **A construção da personalidade moral**. São Paulo: Ática, 1996.

PUIG, J. M. **Ética e valores: métodos para um ensino transversal**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998a.

PUIG, J. M. **Práticas morais: uma abordagem sociocultural da educação moral**. São Paulo: Moderna, 2004b.

ROHLING, M. Durkheim, Rawls e a educação moral. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, 2017.

ROSAS, P.; ROSAS, A.; XAVIER, I. B. (1988). Quantos e quem somos. In: CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Quem é o psicólogo brasileiro?** São Paulo: EDICON, 1988. p.32-48.

RUDÁ, C., COUTINHO, D.; ALMEIDA-FILHO, N. Formação em psicologia no Brasil: o período do currículo mínimo (1962-2004). **Memorandum: Memória e História em Psicologia**, v. 29, p. 59-85, out. 2015.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 24. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SIDI, P. M; CONTE, E. A hermenêutica como possibilidade metodológica à pesquisa em educação. **Rev. Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1942-1954, out./nov. 2017.

TOGNETTA, L. R. P.; VINHA, T. P. Valores em crise: o que nos causa indignação? *In: La Taille, Y.; Menin, M.S.S. (org.). Crise de valores ou valores em crise?* Porto Alegre: Artmed, 2009. p.15-45.

TOGNETTA, L. R. P.; LA TAILLE, Y. De. A formação de personalidades éticas: representações de si e moral. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 24, n. 2, p. 181-188, 2008 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722008000200007>. Acesso em: 02 ago. 2008.

VIDIGAL, S. M. P. **Formação da personalidade ética: as contribuições de Kohlberg e Van Hiele**. São Paulo: [s. n.], 2011.

VIDIGAL, S. M. P. **Kohlberg e a ideia de justiça**. São Paulo: Seminários de Estudos de Epistemologia e Didática (SEED), 2009a. p. 01-09.

VINHA, T. P.; TOGNETTA, L. R. P. Construindo a autonomia moral na escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 9, n. 28, p. 525-540, set./dez. 2009.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZALUSKI, F. C.; OLIVEIRA, T. D. D. Metodologias ativas: uma reflexão teórica sobre o processo de ensino e aprendizagem. *In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS*, 2018, São Carlos. **Anais [...]**. São Carlos: CIET/EnPED, 2018.

APÊNDICE

Apêndice A

QUESTÕES PARA ENTREVISTA COM ACADÊMICOS

- 1 O que você entende por ética e moral?
- 2 Em sua opinião, qual a importância de estudar questões relacionadas à moralidade no curso de psicologia?
- 3 No seu curso de graduação em psicologia você estudou o conceito de moralidade e o desenvolvimento moral? Se sim, em quais disciplinas? Quais foram os autores e conteúdos foram estudados?

ANEXOS

ANEXO A

Dilemas (MJI) – Forma A

Dilema III

Na Europa, uma mulher à beira da morte em decorrência de um raro tipo de câncer. Havia um remédio que os médicos pensaram que poderia salvá-la. Era uma forma do Rádio, que um farmacêutico da mesma cidade havia há pouco tempo descoberto. O remédio tinha um alto custo de produção, porém o farmacêutico estava cobrando 10 vezes mais do que o remédio custava para ele. Ele pagava \$400 pelo Rádio e cobrava \$4.000 por uma pequena dose do remédio. O marido da mulher doente, Heinz, foi a todos os seus conhecidos para emprestar dinheiro e tentou todos os meios legais, mas só conseguiu juntar \$2.000, correspondente a metade do custo. Ele contou ao farmacêutico que sua esposa estava morrendo e pediu que ele vendesse mais barato ou o deixasse pagar posteriormente. Entretanto o farmacêutico disse, “Não, eu descobri o remédio e farei dinheiro com ele”. Então, tendo tentado todos os meios legais, Heinz se desespera e considera invadir a loja do homem e roubar o remédio para sua esposa.

Como isso se aplica ao que Heinz deveria fazer?

1. Heinz deve roubar o medicamento? (relacionada ao Dilema) 1a. Por que ou por que não? As perguntas 2 e 3 são feitas para elucidar o tipo moral do sujeito e devem ser consideradas opcionais. *2. É certo ou errado que ele roube o medicamento? *2a. Por que é certo ou errado? (relacionada ao Dilema) *3. Heinz tem o dever ou obrigação de roubar o medicamento? *3a. Por que ou por que não? (relacionada ao Dilema) 4. [se o sujeito favorecer o roubo inicialmente, pergunte:] Se Heinz não ama sua esposa, ele deve roubar o medicamento pra ela? 4.[Se o sujeito favorecer não roubar inicialmente, pergunte:] Faz diferença ele amar ou não sua esposa? 4a. Por que ou por que não?
5. Suponha que a pessoa morrendo não seja a esposa dele, mas um desconhecido. 5a. Heinz deve roubar o medicamento para um desconhecido? Por que ou por que não? (relacionada ao Dilema) *6.[Se o sujeito favorecer roubar o medicamento para um desconhecido, pergunte:] Suponha que é um animal de estimação que ele ama. Heinz deve roubar para salvar o animal? *6a. Por que ou por que não? (relacionada ao Dilema)

7. É importante que as pessoas façam tudo o que podem para salvar a vida das outras? 7a Por que ou por que não? (Questão geral) *8. É contra a lei que Heinz roube. Isso o torna moralmente incorreto? *8a. Por que ou por que não? (centrada na Questão) 9. Em geral, as pessoas devem tentar fazer tudo o que podem para obedecer a lei? 9a. Por que ou por que não? (Questão geral) 9b. Como isso se aplica ao que Heinz deve fazer? (centrada na Questão) 10. Pensando sobre o dilema, o que você diria ser a coisa mais responsável que Heinz pode fazer? 10a. Por que? (relacionada ao Dilema

Dilema III'

Heinz invadiu a loja. Ele roubou o remédio e deu à sua esposa. No dia seguinte havia um relato do roubo nos jornais. Sr. Brown, um policial que conhecia Heinz, leu o relato. Ele se lembrou de ter visto Heinz correndo da direção oposto à loja e percebeu que ele havia roubado o remédio. Sr. Brown se pergunta se ele deve denunciar que Heinz era o ladrão.

*1. O policial Brown deve denunciar Heinz por roubo? *1a. Por que ou por que não? (relacionada ao Dilema) *2. Suponha que o policial Brown fosse um grande amigo de Heinz, deveria ele então denunciá-lo? *2a. Por que ou por que não? (relacionada ao Dilema)

*O policial Brown deveria denunciar Heinz por roubo?

*Por que ou por quê não?

*Suponhamos que o policial Brown fosse um amigo próximo de Heinz; ele deveria denunciá-lo?

* Por que ou por quê não?

Dilema III': Heinz invadiu a loja. Ele roubou o remédio e deu à sua esposa. Heinz foi preso e levado à corte. Um júri foi selecionado. O trabalho do júri é decidir se uma pessoa é inocente ou culpada de um crime. O júri decide que Heinz é culpado. Fica a cargo do juiz determinar a sentença.

3. O juiz deve dar alguma sentença a Heinz, ou ele deve suspender a sentença e libertar Heinz? 3a. Por que isso é melhor? (relacionada ao Dilema) 4. Pensando em termos de sociedade, as pessoas que infringem a lei devem ser punidas? (questão geral) 4a. Por que ou por que não? 4b. Como isso se aplica a como o juiz deve decidir? (centrada na questão) 5. Heinz estava fazendo o que a consciência dele mandou quando roubou o medicamento. Uma pessoa que infringe a lei deve ser punida se ele está agindo por consciência? (questão geral) 5a. Por que ou por que não? *6. Voltando a pensar no dilema, o que você diria ser a coisa mais responsável que o juiz pode fazer? (relacionada ao dilema) *6a. Por que?

O juiz deve dar uma sentença a Heinz ou suspender a sentença e libertá-lo?

Por que essa é a melhor opção?

Pensando em termos de sociedade, as pessoas que transgridem a lei deveriam ser punidas?

Como isso se aplica ao modo que o juiz deve decidir?

Heinz estava fazendo o que sua consciência disse quando roubou o remédio. Um transgressor da lei deveria ser punido caso estivesse agindo segundo sua consciência?

Por que ou por quê não?

*Pensando novamente no dilema, o que você diria ser o mais sensato a ser feito pelo juiz?

Dilema I

Joe é um garoto de 14 anos que queria muito ir acampar. Seu pai o prometeu que ele poderia ir se guardasse o dinheiro necessário. Então, Joe se esforçou em seu emprego como entregador de jornais e guardou os \$100 necessários para ir acampar e um pouco mais além. Mas pouco antes do início do acampamento, seu pai mudou de ideia. Alguns de seus amigos decidiram ir a uma viagem de pesca especial, e o pai de Joe estava sem dinheiro para isso. Então, ele disse a Joe para dar-lhe o dinheiro que ele tinha guardado a partir da entrega dos jornais. Joe não queria abrir mão do acampamento, então ele pensa em recusar o dinheiro a seu pai.

1. Joe deveria recusar o dinheiro a seu pai?

1a. Por que ou por que não? (relacionada ao Dilema) *2. O pai tem o direito de dizer a Joe para dar-lhe o dinheiro? *2a. Por que ou por que não? (relacionada ao Dilema) *3. Dar o dinheiro tem algo a ver com ser um bom filho? *3a. Por que ou por que não? (centrada na questão) *4. O fato de que Joe ganhou o dinheiro sozinho é importante nessa situação? *4a. Por que ou por que não? (centrada na questão) 5. O pai prometeu a Joe que ele poderia ir ao acampamento se ele ganhasse o dinheiro. O fato de que ele prometeu é a coisa mais importante nessa situação? 5a. Por que ou por que não? (centrada na questão)

6. Em geral, por que uma promessa deve ser mantida? 7. É importante manter uma promessa a alguém que você não conhece bem e que provavelmente não verá novamente? 7a. Por que ou por que não? (questão geral) 8. O que você acha que deve ser a coisa mais importante que um pai deve se preocupar em relação com seu filho? 8a. Por que essa é a coisa mais importante? (questão geral) 9. Em geral, qual deveria ser a autoridade de um pai sobre seu filho? (questão geral) 9a. Por que? 10. O que você acha que deve ser a coisa mais importante que um filho

deve se preocupar em relação com seu pai? 10a. Por que essa é a coisa mais importante? (questão geral).

ANEXO B

REGULAMENTO DAS ATIVIDADES COMPLEMENTARES DO CURSO DE PSICOLOGIA DA INSTITUIÇÃO

Art.1º. As atividades Complementares do Currículo do Curso de Psicologia da Faculdade têm por finalidade oportunizar ao acadêmico a realização, concomitante às disciplinas do currículo pleno, de atividades autônomas e flexíveis centradas em temáticas sociais e afins, que representem instrumentos úteis e válidos para a formação e aprimoramento do futuro Psicólogo.

Art. 2º. As Atividades Complementares do Curso de Psicologia serão compostas, no mínimo, com uma carga de 100 horas.

Art. 3º. As atividades de ensino compreenderão a participação do aluno nas seguintes modalidades: I - Monitorias de ensino; II - Estágios extracurriculares; III - Cursos de informática e/ou idioma; IV - Visitas a instituições, viagens de estudo e/ ou viagens técnicas; V - Cursos de Língua Portuguesa VI - Curso de LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) VII - Proferir palestras e/ou oficinas na área da Psicologia. VIII - Participação em comissão organizadora de eventos do Curso de Psicologia.

Art. 4º. As atividades de pesquisa compreenderão a participação nas seguintes modalidades: I - Pesquisa científica; II - Trabalhos científicos publicados; III - Participação em: a) Grupo de pesquisa do curso; b) Coleta de dados em campo; c) Defesas de monografias, dissertações e teses.

Art. 5º. As atividades de Extensão compreenderão a participação nas seguintes modalidades: I - Projetos e programas de extensão; II - Eventos centrados em temáticas específicas da Psicologia, tais como: seminários, simpósios, congressos, conferências, palestras, cursos e oficinas.

Art. 6º. Os documentos necessários à comprovação das atividades descritas nos parágrafos anteriores com a carga horária máxima admitida por atividade realizada estão descritos no Apêndice A, B e C deste regulamento.

Art. 7º. O acadêmico não necessita realizar todas as atividades elencadas nos artigos anteriores, porém é obrigatória a participação de todos os acadêmicos em pelo menos 2 (duas) das três áreas Ensino, Pesquisa e Extensão), devendo cada uma destas atingir um mínimo de 50% do total (de acordo com o apêndice A).

Art. 8º. O controle, registro e o cômputo da carga horária das atividades complementares serão realizados em formulário próprio, assinado por um supervisor, mediante a apresentação, pelo acadêmico, das cópias dos documentos comprobatórios das respectivas cargas horárias, recolhidos pela coordenação do curso. O fluxo de entrega, junto ao setor de protocolo, será contínuo durante o semestre, para os acadêmicos que estiverem cursando os 9º e 10º períodos.

Art. 9º. A Coordenação do Curso protocolará o recebimento dos documentos, sendo de responsabilidade do acadêmico manter sob sua guarda os originais, podendo ser chamado a reapresentá-los a qualquer momento.

Art. 10º. A Coordenação do Curso é responsável por informar à secretaria da Faculdade o resultado final das atividades Complementares, atestando o cumprimento ou não da carga horária mínima de 100 horas.

Art. 11. Todas as atividades complementares à carga horária curricular do curso de Psicologia, realizadas a partir do ingresso do acadêmico no curso, serão válidas desde que atendidas às disposições deste regulamento. Parágrafo Único. Quando o aluno ingressa por meio de transferência de outra instituição de ensino superior, é possível aproveitar as Atividades Complementares desenvolvidas naquele curso, cabendo à Coordenação analisar a pertinência ou não da atividade e atribuir-lhe carga horária.

Art. 12 Este regulamento faz parte do Projeto Pedagógico do Curso de Psicologia que entrou em vigor em abril de 2014, revogando-se todas as demais disposições em contrário existentes sobre a matéria.

ANEXO C

ATIVIDADES COMPLEMENTARES – CURSO DE PSICOLOGIA TOTAL DE CARGA HORÁRIA MÍNIMA: 100 HORAS

Grupo de atividade	Moralidade atividade	Características e Avaliação da atividade	Documento comprobatório	Carga horária limite
Atividades de Ensino	Disciplina não prevista no currículo de Psicologia	Podem ser realizadas em outros cursos de graduação da Faculdade em outras Instituições de Ensino Superior, no Curso de Psicologia ou áreas afins. Depende da prévia autorização deste curso.	Histórico fornecido pela Instituição onde conste a aprovação e o programa da disciplina.	Até 20 horas
	Monitoria de ensino	Deve ser pertinente às disciplinas do currículo de Psicologia.	Atestado/Declaração e Relatório	Até 20 horas
	Estágio Extracurricular que o aluno realizou	Deve ser pertinente às disciplinas do currículo de Psicologia	Declaração	Até 20 horas
	Visitas a Instituições, Viagem de Estudo ou Viagens Técnicas	Visitas e viagens no âmbito regional, nacional e internacional, monitoradas por professores do Curso de Psicologia da Faculdade	Atestado comprovando aproveitamento	Até 20 horas
	Cursos de Informática e/ou idiomas	Cursos em Instituições reconhecidas pelo MEC/CEE.	Atestado comprovando aproveitamento	Até 5 horas
	Cursos de Língua Portuguesa	Cursos em Instituições reconhecidas pelo MEC/CEE.	Atestado comprovando aproveitamento	Até 10 horas
	Curso de LIBRAS	Cursos em Instituições reconhecidas pelo MEC/CEE.	Atestado comprovando aproveitamento	Até 20 horas
	Cursos, Palestras e Oficinas	Devem ser pertinentes à área da Psicologia.	Atestado	Até 20 horas

	proferidos pelo aluno			
Atividades de Pesquisa	Pesquisa	Projetos de pesquisa oriundos do Departamento de Pesquisa e Extensão da FACULDADE ou pesquisas Institucionais. Devem ser atestados pelo professor orientador com o total das horas empregadas para a pesquisa.	Atestado Relatório apresentado, respaldado pelo professor orientador e	Até 20 horas
	Trabalhos Publicados	Devem ser publicados em jornais, revistas ou em anais de Congressos, Seminários. Será pontuado por tipo de publicação (ver anexo B).	Cópia da Publicação e/ou aceite	Até 20 horas
	Participação em Grupo de Pesquisa	Deve ser atestada pelo Líder do Grupo de Pesquisas.	Atestado	Até 15 horas
	Coleta de Dados	Deve ser comprovadamente atestado pelo Coordenador da Pesquisa.	Atestado	Até 20 horas
Atividade de Extensão	Projeto e de programa Extensão	Devem ser coordenados por docentes do Curso de Psicologia.	Certificado	Até 20 horas
	Eventos de que o aluno participou	Os eventos promovidos por outros cursos ou Instituições serão analisados pela Coordenação de Curso quanto à relevância acadêmica dependendo de prévia e expressa autorização para registro da carga	Certificado	Até 20 horas

ANEXO D

**TRABALHOS PUBLICADOS E APRESENTAÇÃO EM EVENTOS CIENTÍFICOS –
PONTUAÇÃO DE HORAS**

	Local	Regional	Nacional	Internacional
Publicações em jornais	2 horas	3 horas	4 horas	8 horas
Publicações em anais de congressos, seminários, simpósios	6 horas	7 horas	8 horas	16 horas
Publicações em revistas especializadas (periódicos)	10 horas	12 horas	14 horas	24 horas
Apresentação em forma de pôster ou painel	4 horas	5 horas	7 horas	14 horas
Apresentação em forma de comunicação oral	6 horas	7 horas	8 horas	16 horas
Participação em mesa redonda	10 horas	12 horas	14 horas	24 horas

Fonte: Projeto Político Pedagógico.

ANEXO E

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - DISCENTES

(Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa “A perspectiva moral na formação em Psicologia: o raciocínio moral em acadêmicos do primeiro e último ano de um curso de Psicologia”, sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) Fátima Simone Silva Pereira Consoni, RG nº 23.982.570-6.

Este termo deverá ser elaborado em duas vias. Depois de lido, rubricado e assinado, uma via ficará em poder do PARTICIPANTE ou de seu representante legal e a outra via em poder do pesquisador responsável.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderão ser esclarecidas no telefone (18) 3302-5500 ramal 5607 ou pelo e-mail cep@assis.unesp.br, ou diretamente com o pesquisador no telefone (18) 99633-6868 ou e-mail simoneconsoni@yahoo.com.br

I. A pesquisa:

Esta pesquisa visa compreender e comparar o desenvolvimento do juízo moral em acadêmicos do primeiro e último ano do curso de graduação em Psicologia, buscando verificar a implicância do próprio curso e das crenças pessoais na formação do juízo moral. Tomando como referência o desenvolvimento do juízo moral tal qual apresentado por Piaget (1932) e Kohlberg (1992).

II. Procedimentos:

Você foi contatado com o intuito de tomar conhecimento sobre o referido estudo, o qual consiste em compreender e comparar o desenvolvimento do juízo moral em acadêmicos do primeiro e último ano do curso de graduação em Psicologia. As entrevistas serão gravadas em arquivos digitais em computador da pesquisadora (e não em nuvem) e depois transcritas - na íntegra para posterior análise. As entrevistas serão agendadas individualmente com devida

antecedência, de acordo com a sua disponibilidade e acontecerão na Faculdade, na sala 1 (um) do corredor do prédio do curso de Psicologia. Será garantida total segurança, conforto, tranquilidade e silêncio. O tempo previsto é de uma hora podendo chegar até uma hora e meia de duração. Diante do aceite e antes do início da sua participação, você assinará este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para que assim seja incluído na pesquisa.

Nesta pesquisa será utilizado o *Moral Judgment Interview (MJI)*, instrumento que é utilizado no Brasil por pesquisadores que estudam sobre moralidade. O conteúdo do Instrumento – que refere a dilemas morais – será apresentado, explicado e lido pelo pesquisador para que você possa responder as questões pertinentes ao instrumento e cabe destacar que os dilemas serão apresentados em língua portuguesa. *Moral Judgment Interview (MJI)*, é uma entrevista semiestruturada que objetiva avaliar o raciocínio moral e define-se por um diálogo de três dilemas morais, sendo contemplado por três versões: A, B e C e cabe destacar que nestes dilemas surgem valores morais em conflito. Há também na entrevista perguntas a respeito da compreensão e importância sobre os estudos a respeito do desenvolvimento moral no curso de Psicologia.

III. Riscos/Desconfortos e Benefícios

Esta pesquisa apresenta como riscos possíveis o desconforto gerado a partir de perguntas contidas na entrevista, bem como a exposição de dados individuais e para minimizar estes riscos existentes, se você sentir-se desconfortável, poderá não responder as perguntas ou interromper a qualquer momento a entrevista. Enquanto participante da pesquisa, poderá solicitar à pesquisadora esclarecimentos, acolhimento de angústias e dúvidas e, se necessário e assim desejar, solicitar encaminhamento à profissionais da Psicologia. Assim, a pesquisadora auxiliará no processo de solicitação e encaminhamento. No acompanhamento junto à pesquisadora, no caso de ser encaminhado para o profissional da psicologia, pesquisadora em contato com o participante, orientará o caminho para tal acesso que poderá ser público (neste caso a solicitação e encaminhamento será realizado para “clínica-escola” pertencentes a faculdades de Psicologia ou para saúde mental do município) ou privado (caso queira uma indicação de profissional).

Diante da situação de Pandemia do COVID-19, comprometemo-nos a seguir rigorosamente os protocolos orientados pelos Órgãos de Saúde, para a sua segurança. No âmbito do campus, no momento da entrada na unidade, haverá a exigência do uso de máscara e a aferição de

temperatura e oferecimento de álcool em gel 70% para fazer a higienização das mãos. Da mesma forma, na sala da entrevista, durante o trabalho em questão, será exigido o uso de máscara, distanciamento de no mínimo um metro. Serão disponibilizados, pela pesquisadora, álcool gel 70% e máscaras para adequada higienização e segurança local. Asseguradas as condições, você participante da pesquisa e pesquisadora(s) devem seguir rigorosamente as orientações das autoridades de saúde, fazendo o uso correto da máscara e regular higiene das mãos, mantendo o distanciamento de no mínimo um metro de outras pessoas dentro da Instituição. Atenção deve ser, também rigorosa aos cuidados com relação à respiração - ao tossir, cobrir boca e nariz com lenço dobrado ou com o cotovelo flexionado; jogar o lenço fora em lugar apropriado e lavar as mãos na sequência; manter a distância de 1 (um) metro ou mais de pessoas que estejam tossindo ou espirrando.

Este estudo visa compreender e auxiliar no processo de formação em psicologia, colaborando com as pessoas envolvidas na estruturação dos cursos e na formação que esse promove, favorecer os profissionais da área, assim como estimular debates em torno do e na formação que estes promovem, favorecer os profissionais da área, assim como estimular debates em torno do saber/fazer em psicologia.

IV. Liberdades/Garantias

Você a qualquer momento da pesquisa, poderá desistir e/ou interromper sua participação, independente de já ter assinado este TCLE, não sofrendo nenhum tipo de penalização ou prejuízo. Caso alguma etapa do processo cause-lhe constrangimento, você poderá interromper imediatamente. Também terá liberdade para não responder alguma pergunta que seja realizada pela pesquisadora.

V. Sigilo/Anonimato

Será garantido o seu anonimato em todos os momentos da pesquisa, a partir do primeiro contato até após a realização da mesma, preservando os dados. Os dados coletados através dos procedimentos apresentados previamente serão utilizados para construção da pesquisa e poderão ser utilizados para publicação, no entanto, seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado em hipótese alguma. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Este consentimento está impresso e deve ser assinado em duas vias, uma será fornecida a você e a outra ficará com o pesquisador (es)

responsável(eis). Se houver mais de uma página,tanto o pesquisador quanto o participante deve rubricar todas as páginas.

VI. Despesas/indenização

Vale destacar que a participação no estudo, não acarretará custos para você, as despesas com os materiais utilizados neste estudo ficam sob responsabilidade do pesquisador.

VII.Publicação/devolutiva

Vocês serão informados que o estudo poderá ser publicado em revistas ou livros sempre mantendo o sigilo a respeito da pesquisa. Cabe orientar que todos os participantes do estudo terão a devolutiva sobre os resultados da pesquisa através de reunião com a pesquisadora, na Instituição após o término de análise dos dados.

ANEXO F

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS – MJI

SUJEITO 4

Dilema III

1. Não deve roubar, sempre deve tentar outras negociações.
2. Não tem o dever de roubar e sim a possibilidade, ele tem o dever de proteger sua esposa.
3. Heinz não deve roubar o remédio.
4. Se ele a ama, ele tem um cuidado.
5. Não deve roubar para o desconhecido.
6. Nem para o animal.
7. Deve fazer de tudo para salvar a vida. Ela é o bem mais precioso.
8. Moralmente errado roubar.
9. As pessoas devem sempre obedecer às leis, pois é uma forma de proteção das pessoas.
10. Heinz deveria fazer algo que esteja dentro das possibilidades que a lei proporciona.

Dilema III'

1. O policial deveria denunciar para cumprir com as obrigações que a profissão pede.
2. Deve honrar sua profissão.
3. O juiz deve suspender a sentença e libertá-lo, pois não foi tão grave. Deve dar uma advertência.
4. As pessoas devem ser punidas.
5. Deve decidir pela justiça, mas ver o caso, levar em consideração.
6. O juiz deve ser sensato, deve dar advertência e procurar resolver o problema da mulher.

Dilema I

1. O Joe deveria recusar o dinheiro ao pai, porque ele guardou o dinheiro para outros objetivos. O pai deveria buscar outras alternativas.
2. O ser bom filho significa conversar e não só o dar ou não o dinheiro ao pai.
3. O dinheiro pertence a Joe e não ao pai dele.
4. A promessa deve sempre ser mantida porque devemos honrar a promessa.

5. Se não tem a intenção de cumprir, deve não prometer. Temos que honrar as promessas que fazemos.
6. Mostrar lealdade e segurança para as pessoas.
7. A relação pai e filho é muito importante. Envolve proteção, cuidados.
8. A relação é importante para o bom convívio.
9. O pai deve mostrar que confia no filho, mas não ser liberal totalmente.
10. O importante na relação é o amor, carinho, honra para retribuir.

SUJEITO 5

DILEMA III

1. São duas situações moralmente corretas. Se essa é a verdade dele, sim, porque a imoralidade dentro de uma situação moral, é justificada. A vida de alguém seria moralmente aceito.
2. Se é certo ou errado? Colocando na balança, é certo nesta situação.
3. Heinz não tem a obrigação e o dever de roubar o remédio, só o sentimento pela esposa.
4. Deveria roubar caso não a ame. Colocando na balança, se é por uma vida, sim.
5. Há injustiças que podem causar mortes. Não faz diferença.
6. Moralmente não seria justificado, mas seria por uma vida.
7. Sim, roubar por um animal, pois se trata de uma vida.
8. Salvar a vida do outro, por empatia, talvez o outro faria por você.
9. Seria moralmente errado pelo consenso social, mas o Estado também é imoral.
10. Se as pessoas sempre devem obedecer as Leis? Não, pois em situações como matar Deus, era Lei, então não, quando interfere nos Direitos Humanos.
11. Heinz deveria pensando na forma de ser aceito do porque fez isto.

Dilema III'

1. Brown deveria denunciar pela sua profissão, mas se entender o contexto do roubo, não deveria.
2. Não deveria denunciar.
3. Para dar ou não a sentença, o juiz deveria compreender os dois lados. Deveria o juiz dar uma punição leve.
5. Se as pessoas transgridem as Leis, devem ser punidas. O juiz deve penalizar ambos. Sempre levar em consideração o motivo, no caso – a vida.

Dilema I

1. O Joe deveria conversar e dar o dinheiro ao pai, por ser o seu pai. Quem cuidou dele sempre.
2. O bom filho tem haver com ser grato.
3. O fato de ter ganho o dinheiro só, é importante pelo esforço que ele teve.

A promessa deve ser mantida de acordo com o acordo social, é relativo, se ambos concordam com a quebra da promessa. Deve ver os sentimentos.

Amor de um filho para o pai é ter gratidão, empatia e honestidade.

8. A autoridade do pai deve antes de cobrar algo, dar duas possibilidades, dar espaço bom para criação e educação e depois cobrar.

SUJEITO 8

Dilema III

1. Heinz não deve roubar mesmo que para salvar vidas. Ele deve procurar o diálogo com o farmacêutico para resolver, pois fica a culpa depois por ter roubado.
2. Não. Ele não tem a obrigação e o dever de roubar o remédio para a esposa.
3. É importante salvar a vida de alguém, mas roubar está fora, tudo tem limite.
4. É moralmente errado roubar o remédio no sentido da sociedade.
5. Sim, deve-se seguir a lei, obedecer. Ter em mente os atos e suas conseqüências, assim como precisa ver a Lei também.
6. Heinz não deveria roubar para salvar a esposa, mas também não seria a pior coisa, é uma vida.

Dilema III'

1. Brown deve denunciar, falar a verdade mesmo que seja dolorosa, não tem como escapar. Deveria denunciar, mesmo sendo próximo.
2. O juiz deveria dar uma punição como trabalho comunitário.
3. Todas as pessoas que transgridem as leis devem ser punidas, mas depende. Eu não gosto da idéia de punição, pois é desumano na cadeia, os direitos básicos. Precisa ver cada caso. Caso de cadeia precisa ser repensado. Juiz deve decidir a partir de cada caso, pois cadeia é desumana. Ver a motivação para o ato, no caso, conversar com o farmacêutico – ele ser ouvido, questionado.
7. O agir pela consciência é relativo. A situação de Heinz envolve sentimento, mas não foi extremo. Deve-se analisar caso a caso.

Dilema I

1. O pai de Joe prometeu que ele acamparia, então ele se motivou, mas é o pai dele, quem cuidou das necessidades básicas, deve ter um diálogo para esclarecer o porquê Joe estaria negando o dinheiro ao pai.
2. O ser bom filho seria envolver amor e carinho.
3. O fato de Joe ter ganho o dinheiro sozinho é importante, pois ele se esforçou para isso.
4. É importante manter a promessa já que envolve respeito, carinho e empatia para com o outro. “Eu prometo”, caso não cumpra, vou deixá-lo triste.
5. Mesmo para quem não encontrará mais a outra pessoa é importante manter a promessa, se for promessa com coração, devo me esforçar para acontecer o prometido. Deve cumprir a promessa.
7. Algo importante é o amor, respeito, apoio e compreensão.

SUJEITO 9

Dilema III

1. Não, não deveria. Mas eu acredito que falta empatia por parte do farmacêutico. Então, ele deveria também.
2. Ele não tem o dever, mas sente obrigação porque é sua esposa.
3. Roubar sem amar, deveria por ser uma pessoa.
É importante salvar uma vida, pois as pessoas deveriam ter mais empatia uns pelos outros.

Não acredito que o roubo seja moralmente errado, pois se trata de salvar uma vida.

As pessoas não devem fazer tudo que podem para obedecer às leis, pois as leis são flexíveis para alguns e para outros não.

Dilema III'

1. Brown não deveria denunciar Heinz, porque se ele conhece Heinz, ele sabe o que está acontecendo.
2. Não deve o juiz dar a sentença, já que não causou dano a ninguém. Não é justo, o remédio é caro, na verdade não foi um crime.

Se acontecer algo errado, e a pessoa não for punida, todo mundo vai querer fazer. No caso de roubar comida, por exemplo. Acho que o juiz tem que olhar por todos os ângulos.

O juiz deve liberar Heinz e ver o abuso do farmacêutico em colocar um preço tão caro no remédio.

Dilema I

1. O pai fez uma promessa ao filho, é uma falta de consideração não cumprir.
2. É importante o fato dele ter ganho o dinheiro só, ele trabalhou para conseguir o que ele queria.

É importante o pai perceber que ele fez uma promessa ao Joe, não é justo da parte do pai, e a confiança?

5. É preciso manter a promessa para não perder a confiança, é uma questão ética.
6. É importante manter mesmo que não irá mais ver a pessoa, é a consciência da pessoa.

SUJEITO 10**Dilema III**

1. Ele no desespero para salvar a esposa, mas não está seguindo a ética. Não deveria, pois estaria fugindo às regras. É errado.
2. Ele não tem o dever e obrigação de roubar. Se seguir o coração, fazemos de tudo, mas racionalmente não.
3. Sim, devemos fazer de tudo para salvar a vida. O curso de psicologia nos ensina isto. Devemos nos doar para o outro.
4. Devem existir outras alternativas para salvar uma vida, não é necessário roubar.
5. O roubo é moralmente errado, pois não estaria seguindo as regras.
6. Sim, toda a sociedade tem regras, deve haver o respeito pelas regras e pessoas, senão viraria bagunça.
7. Ele deveria pedir ajuda, fazer vaquinha, buscar todos os recursos para salvar a vida.

Dilema III'

1. Sim, deveria denunciar pois pela ética e regras profissional, mesmo conhecendo deveria denunciar.
2. Olha, o profissional farmacêutico também errou, seria injusto punir somente o Heinz. O juiz não deveria prender.
3. Não pode virar bagunça, pois deve-se seguir as leis e regras. O juiz deve ver o lado do farmacêutico também. A consciência disse que sim, Heinz fez no desespero, mas o juiz deve ouvir para depois decidir.

Dilema I

1. Não deveria dar, pois o pai está se esquecendo da promessa. Ele deveria recusar e o pai ouvir o filho, é um direito do filho.
2. Sim, pois é a confiança que o pai transmite. Caso ele quebre esta confiança, como fica?
3. Sim, pois é a palavra. Significa confiança.
4. Sim, é o caráter da pessoa. Envolve a confiança na relação, amizade.

SUJEITO 12

1. O que você entende por ética e moral? Tive uma experiência na escola que falei a frase e ficou.

Moral – Conj. De regras e costumes que determinam o indivíduo dentro do grupo social.

Moral – ligada à expectativa social, o que as pessoas esperam de como a gente fala, se comporta ou aja.

Ética – Questão ética. Ex. Tem uma pessoa que está precisando de ajuda e estou tomando banho pelado e saio para ajudar a pessoa. Estou salvando a vida de alguém. Ligada em como eu posso pensar esta moral, então é esperado que eu aja desta forma, mas eu vou agir em que contexto? Para quem está direcionada a minha ação?

2. Nossa. É muito importante. Eu acho que é um dos pilares de uma casa. Faz parte da estrutura de uma casa, estudar ética e moral. Tanto no sentido de quando você vai ajudar alguém, como fazer a gente a pensar. Uma questão que está além do que é mostrado, então eu estou olhando, mas o que estou usando para interpretar aquilo e minha interpretação está carregado daquilo que eu acho importante e como que aquilo faz sentido na vida da pessoa? E será que isto tem que fazer sentido? Então, é um pilar importante na nossa formação porque ajuda a gente a pensar até que ponto a gente deve ir ou não, pensando sempre na outra pessoa.

3. Sim, vimos na aula do Rodrigo, na aula de ética profissional, porém não lembro o nome dos autores. Eu lembro dele falando sobre o pensar e o agir sobre as situações. O quanto que envolve uma questão de avaliação sobre o que vou fazer. Sempre considerar isto. Tipo, eu vou fazer isto? Como? Por quê? De que forma? Qual é a intenção? Como que isto está se repercutindo na outra pessoa.

Dilema

Dilema III

Heinz deve roubar o medicamento? Por quê?

Não sei se roubar o remédio seria a única opção possível ou a melhor delas. Ah, tá, ele descobriu. Tá beleza! Tá tirando proveito em cima disso, só que isto não justifica o outro ter uma ação com o que não condiz com o que seria correto. Tem o preço a mais, mas nem por isso devo roubar, né. Bom, acho que deveria pensar de uma outra forma. Só que aí, envolve salvar a vida de alguém. Então, é o que pode, mão não é o que se deve né. Deveria pensar em outras alternativas.

Por que? Não deveria roubar porque está numa situação incoerente não é justificativa pra que você possa agir de modo incoerente.

Heins tem o dever ou a obrigação de roubar o remédio? Considerando sua esposa?

O dever e obrigação acho muito forte isto, salvar a vida de alguém, apesar que no momento de desespero para salvar a vida de alguém que a gente gosta muito ou ama, às vezes agimos mais pela emoção do que pela razão, então, se fosse a única alternativa, sim.

Se Heinz não ama sua esposa, ele deveria roubar o remédio para ela?

Deveria, independente de amá-la ou não.

Se Heinz ama ou não sua esposa, faz diferença?

No sentido de pensar em salvar uma vida, não faz tanta diferença gostar ou não. Pode ser que você seja mais mobilizado a fazer algo incoerente porque você gosta muito da pessoa, mas se você não gosta, ainda assim pra salvar a vida de uma pessoa.

Suponhamos que a pessoa morrendo não seja a esposa de Heinz, mas sim um desconhecido. Ele deveria roubar o remédio para o desconhecido?

Deveria para o desconhecido, porque é uma vida, para preservar uma vida. É importante salvar a vida de alguém porque a gente enquanto ser humano, depende da existência de outras pessoas, então, salvar a vida de uma pessoa seria importante para nossa própria sobrevivência e bem-estar.

Suponhamos que é um animal doméstico que Heinz ama. Ele deveria roubar para salvar o animal? Por quê?

Animal também. Porque salvar uma vida, preservar uma vida, está além da preservação daquele que está salvo, de certa forma vai se refletir em mim.

É importante para uma pessoa fazer tudo o que pode para salvar a vida do outro? Por quê?

Sim, pois eu acho que uma vida importa muito né. Eu acho que ele não deveria roubar o remédio, mas pensando que esta seria a única possibilidade para salvar a vida de alguém, eu acho que sim, deveria roubar.

O roubo de Heinz é contra a lei. Isto torna o roubo moralmente errado? Por quê?

Moralmente errado sim, eu acho que até porque ele está salvando a vida de alguém, mas vai ter uma penalidade jurídica. Então, moralmente sim.

De que forma, as pessoas deveriam fazer tudo o que podem para obedecer à lei? Por quê?

Eu acho que se não tiver claro, pelo menos tem que ter no mínimo noção ou conhecimento possível do que seria estar infringindo ou não algo. Só Não ser limitado por esta noção. Tem o certo e o errado. Dependendo do que está acontecendo no contexto, tá vou fazer algo e isto está sendo considerado errado, mas se eu tenho clareza ou noção por mínimo que seja disso, isto permite com que minha ação não seja tão errada assim. No caso, salvar uma vida.

Como isso se aplica ao que Heinz deveria fazer?

Eu acho que, se a pessoa que descobriu ou inventou o remédio, ela tá se aproveitando disso, mas ela também tá seguindo uma legislação e normas, tá colocando aquilo em circulação, então o órgão responsável por estar permitindo esta circulação teria que estar sendo avisado, também. Tipo no sentido dele fazer alguma denúncia ou falar, tipo tal pessoa, está fazendo isto.

O policial Brown deveria denunciar Heinz pelo roubo?

Deveria denunciar, porque mesmo que esteja salvando alguém, ainda assim está cometendo uma infração, digamos. É claro que isto tudo deveria ser detalhado. Então, ele fez isto porquê?

Envolve a relação com nossos sentimentos em relação a fazer algo ou não. Quando a gente gosta, a gente se identifica e acaba fazendo o que não deveria ser feito. Mas mesmo sendo amigo, deveria denunciar.

O juiz deve dar uma sentença a Heinz ou suspender e liberá-lo?

O problema é se é nível hard com a coisa que envolve a vida de alguém. Não acho que ele deveria dar a sentença.

Por quê?

Porque tudo ocorreu visando salvar a vida de alguém.

Pensando em termos de sociedade, as pessoas que transgridem as leis, deveriam ser punidas?

Devem ser punidas sim, mas tem aquilo que falam que a imparcialidade é uma ideologia, né. Não existe imparcialidade. De qualquer forma você toma um posicionamento. Deveria sim, porém sempre considerando o fato, como tudo ocorreu.

Como isto se aplica ao modo que o juiz deve decidir?

Se o juiz não o absolvesse, acho que até uma sentença leve, ainda... (Pensando). Nem que fosse no sentido de pagar uma fiança.

Um transgressor da lei, caso estivesse agindo segundo sua consciência, deveria ser punido?

Bom, tem aquela história de que a consciência é meu guia, só que a sua consciência tem que... Sua consciência envolve mais do que você pensa. Tipo o conviver com várias pessoas. Porque é sua consciência, sua consciência, segundo o que? A pessoa tem consciência, mas não necessariamente vai estar refletindo os parâmetros da realidade. A palavra sempre é muito hard, então nem sempre, sempre deve ser punido. Porque, acho que como o próprio caso traz no sentido de preservar a vida de alguém.

O que você diria ser o mais sensato o juiz fazer?

Mais sensato. Seria aplicar uma pena, mas não uma pena que privasse a liberdade dele, seria um trabalho a comunidade ou até uma fiança.

Dilema I

Joe deveria recusar o dinheiro a seu pai? Por quê?

O pai disse que ele só iria ao acampamento se ele guardasse a grana Eis a questão, seria uma sacanagem, deve recusar sim. Rsss. Ele se esforçou pra conseguir este dinheiro para alcançar algo que ele queria muito, como pelo fato do pai ter falado pra ele ter guardado o dinheiro.

O fato de que Joe ganhou o dinheiro sozinho, é importante nesta situação?

É importante porque o coloca diante de muitas coisas que temos que passar, o que quero dizer com isto é que pra você ter um resultado, você vai ter que fazer por onde, se esforçar.

O pai prometeu a Joe que ele poderia ir acampar se ele ganhasse o dinheiro. O fato que o pai prometeu é o mais importante nesta situação?

É o mais importante, nesta situação.

De forma geral, por que uma promessa deve ser mantida?

Porque uma promessa deve ser mantida, porque isto torna a pessoa mais confiável, é bom, ajuda nas relações, nos vínculos. Manter os vínculos nos possibilitam um

desenvolvimento saudável para o ser humano, manter vínculo faz com que a gente se sinta mais fortalecido e que tenha em quem se apoiar ou se sustentar quando passar por uma situação difícil ou de crise.

É importante manter uma promessa a alguém que você não conhece direito e que provavelmente nunca vai ver de novo? Por quê?

Sim, é importante porque isto diz muito do que você é.

O que você acredita ser a coisa mais importante a preocupar um pai a respeito ao seu filho?

Mais importante. Uma pessoa a quem eu possa contar e do filho com o pai, o mesmo. Alguém em quem eu possa confiar, contar.

Por quê?

É mais importante porque leva a gente a manter um bom vínculo com as pessoas. Ficar mais próximo e entender melhor o que está acontecendo.

E o contrário também a preocupar o filho, com relação ao pai.

O que deveria ser a autoridade do pai em relação ao seu filho? Por quê?

A história de chegar junto. Como está acontecendo algo e vamos ver o que está acontecendo. Porque faz a gente se deparar com nossa condição enquanto ser humano, que também não é porque estou dando norte pra pessoa que estou isento de erros, né.

SUJEITO 13

- Ética seria o que você saber o que está fazendo dentro dos serviços da psicologia. A moral seria o respeito com o próximo, com os pacientes. Não podemos deixar de estar ciente do que estamos fazendo. Cada um tem a sua, está em todos os lugares. Está na família, serviço, casa. Em todos os aspectos e temos que levar para o resto da vida. Temos que respeitar o próximo, o que hoje está muito difícil.

- É fundamental porque a gente fora está aprendendo um jeito de ser. Dentro do curso temos que ter um olhar diferenciado, como eu disse com os pacientes, colegas de sala, professores. Tem que trabalhar cada vez mais.

- Foi dado um pouco sim. Os professores trouxeram a importância com os autores, como Piaget. Foi no primeiro ano, mas não me lembro agora da disciplina.

Dilemas

Heinz deve roubar o medicamento? Por quê?

Seria para salvar a sua mulher, mas está fugindo da ética porque roubar não pode, mas tem a questão de um valor grande, uma vida né. Se ele roubar, ele pode ser preso, mas salvar a

mulher dele. Hummm, ele não deve roubar o remédio, mesmo que para salvar uma vida, ele não deve. Não é correto. Porque é um erro, mesmo pensando que é a vida da mulher que ele gosta, que ele tá casado, **é um erro porque roubando vai ser descoberto e preso.** E o preço a se pagar, quanto tempo ele vai ficar preso por causa disso?

Heins tem o dever ou a obrigação de roubar o remédio? Por quê?

Ele não tem o dever ou obrigação de roubar o remédio.

Se Heinz não ama sua esposa, ele deveria roubar o remédio para ela?

Ele não deve roubar para salvar a esposa ou outra pessoa. Não vai contradizer o que falei, não, não.

Se Heinz ama ou não sua esposa, faz diferença?

Não.

Suponhamos que a pessoa morrendo não seja a esposa de Heinz, mas sim um desconhecido. Ele deveria roubar o remédio para o desconhecido?

Não.

Suponhamos que é um animal doméstico que Heinz ama. Ele deveria roubar para salvar o animal? Por quê?

Também não.

É importante para uma pessoa fazer tudo o que pode para salvar a vida do outro? Por quê?

Para salvar a vida do outro, tudo tem um limite né. A gente tem que saber aonde a gente pode ir e aonde não pode.

O roubo de Heinz é contra a lei. Isto torna o roubo moralmente errado? Por quê?

Pensando seria sim, errado. Ele sabendo que pode ir preso, vão julgar, criticar. É errado. O que vai valer mesmo é o valor e a moral dele. Mesmo vendo o sofrimento da mulher.

De que forma, as pessoas deveriam fazer tudo o que podem para obedecer à lei? Por quê?

Tem que obedecer às leis. Sim, levar as leis corretamente. Cadê a ética, os ensinamentos. É um pouco da moral, vem de dentro.

Como isso se aplica ao que Heinz deveria fazer?

Esta situação é complexa. Ele conseguiu só metade, é difícil. Eu acho que deveria buscar mais ajuda de outros profissionais. Eu falei não roubar, mas se só tem parte do dinheiro, deveria buscar mais ajuda.

O policial Brown deveria denunciar Heinz pelo roubo?

Deveria, porque mesmo sendo nesta ocasião de desespero, de não saber o que fazer... Ele errou, em ter roubado, então deveria.

Suponhamos que o Sr. seria amigo de Heinz, ele deveria denunciar mesmo assim?

Sim, porque ele está na lei. Ele tem que proteger porque viu que é uma coisa errada, depois vai ficar a culpa. Deveria.

O juiz deve dar uma sentença a Heinz ou suspender e liberá-lo?

Neste caso, por mais que seja uma vida. Deve dar a sentença. Suspender, seria o juiz passar a mão e os outros vão ficar sabendo disto, e daí, e o juiz? E poderia a mídia ia colocar isto para população e poderia virar o caos ou até questionar a moralidade do juiz, né... O que você está fazendo no seu cargo.

Pensando em termos de sociedade, as pessoas que transgridem as leis, deveriam ser punidas?

Deveriam sim porque sabendo do crime que está cometendo, muitos não se arrependem. As pessoas às vezes são ignorantes, mas não é assim, nem sempre. Se a lei é para todos, deveriam sim.

Como isto se aplica ao modo que o juiz deve decidir?

Ele tem que analisar certinho, todos os aspectos e achar uma sentença mais adequada, seja uma pena de 5, 10 ou 15 anos, refletir e ver na lei qual a sentença mais adequada neste caso.

Um transgressor da lei, caso estivesse agindo segundo sua consciência, deveria ser punido?

Sim também. Mesmo estando consciente do que está fazendo, ainda é um erro.

O que você diria ser o mais sensato o juiz fazer?

Como ele roubou, mesmo sabendo que é para a mulher que estava morrendo, tem que dar uma pena mais abrangente. Não tanto tempo, mais amena. Mas que seja feita a lei.

Dilema I

Joe deveria recusar o dinheiro a seu pai? Por quê?

Deveria. É fora da moral. Porque assim. Cada um tem sua moral, mas assim, é o pai dele. Era pra outro objetivo o dinheiro.

O fato de que Joe ganhou o dinheiro sozinho, é importante nesta situação?

Sim, é importante. Traz autoestima, aprende a importância de ter as coisas e não só depender, vem a independência. Autoconfiança, eu posso, eu sou capaz. Constante construção. Não ficar dependendo dos outros.

O pai prometeu a Joe que ele poderia ir acampar se ele ganhasse o dinheiro. O fato que o pai prometeu é o mais importante nesta situação?

É importante. É uma palavra. A palavra do pai.

De forma geral, por que uma promessa deve ser mantida?

Sim. Por causa do respeito com o outro, independente se é pai, filho, irmão... Você está cumprindo com sua palavra, o respeito é fundamental.

É importante manter uma promessa a alguém que você não conhece direito e que provavelmente nunca vai ver de novo? Por quê?

Sim, porque você também demonstra um caráter positivo, por mais que não encontrará o outro novamente. Não importa, é de cada um, é a essência.

O que você acredita ser a coisa mais importante a preocupar um pai a respeito ao seu filho?

Por ex. A união, porque independente do pai ter vários filhos, cada um é único. Precisa demonstrar este afeto entre eles, independente da idade, da condição social, mas, sim afeto, união, amor entre eles.

Por quê?

Porque isto a gente vai levar pro resto da vida, quando a gente aprende coisas boas dentro da nossa casa, a gente leva para qualquer lugar. A gente lembra desta essência, lembra desse amor, e passa para o próximo.

O que deveria ser a autoridade do pai em relação ao seu filho? Por quê?

Autoridade é você saber que se der um erro, você saber conversar, é ensinar o filho a enxergar o erro, por ex. o pai tem autoridade por ser pai, ser mais velho... acima de tudo ter a compreensão independente da situação.

O que você acredita ser a coisa mais importante a preocupar um filho a respeito do seu pai?

A coisa mais importante. Não vê o pai como superior. Seria uma pessoa que você pode contar, um amigo, pra qualquer hora, ter o lado positivo pra ficar sempre presente e não só em momento de conflito e julgamento.

Por que é a coisa mais importante?

Pai é único. Mãe e pai são únicos na vida, por isso fazer de tudo pra estarmos juntos, é fundamental a união, o amor. Pai único significa tudo. Precisa haver o respeito das duas partes, saber conversar. É um conjunto, uma união, independente da idade.

- Ética, eu entendo que diz respeito a normas que seguimos a fim de assegurar, seja segurança pessoal ou grupal de alguém, seja como psicólogo ou numa empresa, enfim, nós temos alguns padrões a seguir para que a gente consiga assegurar o anonimato ou para que a pessoa não seja prejudicada por aquilo.

- A moral eu acho que tem a ver com algo mais pessoal. Nós construímos a nossa moral a partir das nossas vivências e do que nós temos internalizados. A nossa moral muda e podemos ter a moral vinda da sociedade, culturalmente falando, mas não necessariamente ela precisa ser a minha moral e que nós podemos seguir aquilo. Eu não vou saber agora nome do filósofo que dentro de uma vertente fenomenológica existencial nós falamos sobre a autenticidade que é a criação dessas nossas morais para que a gente possa se tornar autêntico.

- Eu acho que é de suma importância, apesar de uma vertente psicanalítica que eu me apego mais, esta questão da fenomenologia que acabei de falar tem muito a ver com você se conhecer. Então, você consegue também quebrar padrões sociais que vão sendo construídos como por ex. do machismo. Eu entendo que por conta de morais pessoais, movimentos como feminismo, como mov. anti-racismo, contra a homofobia não aceitavam as morais produzidas pelas morais sociais, que infelizmente ainda existem, conseguem desconstruir através de suas morais que também são transmitidas, questões que a gente tem como cultura de certa forma seletiva, como se a gente tivesse que se encaixar em caixinhas, como a Andréa já colocou – Que a gente não precisa ser isto ou aquilo – De fato ser autêntico.

- Estudei sobre ética e moral na própria disciplina de ética profissional do curso, e moral na disciplina de Psic. Da personalidade – enfoque fenomenológico – desde Sartre, Heidegger, Schopenhauer, estes autores.

Dilemas

Heinz deve roubar o medicamento? Por quê?

Eu acho que eu não roubaria e Heins roubaria. Talvez pela cultura que temos hoje e o que acontecesse naquela época, eu acredito que seja errado moralmente falando. Não seria ético porque você estaria pegando algo que não é seu, mas você se vê numa situação de desespero. Ele já tinha feito tudo o que os padrões colocam que são aceitos pela sociedade, então, aquilo fugia, mas talvez seria a única solução que ele encontrava para a mulher dele. Pode ser que ela morresse se não fosse de fato eficaz, mas era o que ele podia fazer.

Heins tem o dever ou a obrigação de roubar o remédio? Por quê?

Eu acho que ele não tem o dever e obrigação de roubar o remédio. Mas ele tem a escolha de fazer isto ou não.

Se Heinz não ama sua esposa, ele deveria roubar o remédio para ela?

Se ele não a amasse, ele não teria feito o que fez, Ele pode fazer isto mesmo que não a ame, porque é um ser humano e que precisava de ajuda e talvez ele fosse a única pessoa que poderia ajudar. Não necessariamente que amasse, mas que ele vê ali outro ser humano que precisa de ajuda de outro, talvez seja ele somente.

Se Heinz ama ou não sua esposa, faz diferença?

Não. Ele poderá escolher não por ser sua esposa, mas poderia ser um amigo, conhecido e ele poderia fazer a mesma coisa. Tem muito mais a ver com você fazer algo por alguém que só você pode fazer do que por sentimentos de amor ou relação que você tem por alguém.

Suponhamos que a pessoa morrendo não seja a esposa de Heinz, mas sim um desconhecido. Ele deveria roubar o remédio para o desconhecido?

Se for a verdade dele tem a ver com o que falei, tem muito mais a ver com alguém que vai morrer.

Suponhamos que é um animal doméstico que Heinz ama. Ele deveria roubar para salvar o animal? Por quê?

O mesmo, a mesma situação, mesmo porque se agrava por ser um animal e ser irracional que não pode se defender.

É importante para uma pessoa fazer tudo o que pode para salvar a vida do outro? Por quê?

Eu acredito que seja moralmente genuíno você fazer algo por alguém mesmo que você não conheça, que você não tenha sentimentos, só porque ele é um ser humano. Então, porque se fosse desta forma, porque enfermeiros ou médicos atenderiam pessoas que eles não conhecem? Querendo ou não é uma forma de se pensar. Se você é um enfermeiro ou médico e vão atender pessoas que... moralmente falando talvez atendam pessoas que mataram outras pessoas, e que eles tenham que salvar a vida destas pessoas, vai além disto, são pessoas.

O roubo de Heinz é contra a lei. Isto torna o roubo moralmente errado? Por quê?

Eu acho que socialmente errado, mas não que seja moralmente errado. Seria para mim, moralmente aceitável, ele fazer algo assim, mas que socialmente e culturalmente falando, fosse errado porque vai contra as leis propostas para o país, cidade.

De forma geral, as pessoas deveriam fazer tudo o que podem para obedecer à lei? Por quê?

Não. Se a lei me manda machucar e eu não quero, porque tenho que seguir aquela lei se vai contra ao que me ferir, porque se ferir alguém, me fere também, eu não acho válido da

mesma forma que eu falei sobre as lutas sociais. Se a gente estaria brigando porque se a gente não brigasse por isto, as leis estariam sempre sendo as mesmas e os chefes de Estado não estariam aí em uma democracia, mas sim numa ditadura e um poder que não prega pela igualdade.

Como isso se aplica ao que Heinz deveria fazer?

Eu acho que apesar de culturalmente errado e como disse pra mim, moralmente correto, pra mim, é como se eu não vejo como se ele fosse herói, mas como se ele fosse um passo para quebrar paradigmas. Então, é um remédio, mas aquele remédio não funcionaria talvez só pra esposa dele, mas pra outras pessoas, e que aí tem um monte de outras coisas, como por ex.: o capitalismo frente à indústria farmacêutica que gera mortes e prejuízo na saúde de pessoas que não têm condições de comprar medicamento.

Apesar de ter o SUS, a gente sabe que as coisas não são tão simples assim na prática e que pessoas morrem diariamente por falta de medicação, equipamento, falta de oxigênio por ex.: na pandemia, e que o SUS não dá conta de todo mundo, infelizmente como é escrito no projeto. Então, acho que é isto.

O policial Brown deveria denunciar Heinz pelo roubo?

Falando nesta situação específica que vem de um cara que vende um medicamento superfaturado, tudo bem que estou incentivando a cultura da mentira e também fugir ao sistema, mas também, de novo, estou salvando uma vida, talvez aquela pessoa seja a única pessoa salvadora para aquela pessoa.

Ele roubou o medicamento, talvez seja a única forma de ajuda que possa ter, mas ao mesmo tempo estou indo contra minha ética e minha moral dentro da minha função como policial, guarda, e aí paro e penso dentro da psicologia. Eu vou ter situações que preciso denunciar, um abuso, um assédio, seja o que for, mas também preciso pensar em questões que possam afetar meu cliente, meu paciente, e que ele vem em primeiro lugar.

E se ele fosse próximo a Heins.

Acho que deveria, mas não precisa fazer isto. Também seria ético da parte dele, fugira a ética e responsabilidade dele enquanto policial, mas que ele não necessariamente precisa fazer isto, de acordo com a moral dele.

O juiz deve dar uma sentença a Heinz ou suspender e liberá-lo?

Eu acho que... Rs. Realmente é uma briga... Ele deveria dar a sentença porque querendo ou não é errado culturalmente falando, mas a atitude é tão nobre que eu não faria o mesmo, mas ele deveria dar a sentença.

***Por que esta é a melhor opção?**

Eu acho que, ao mesmo tempo que a gente precisa lutar pelos nossos ideais, pelas nossas crenças, eu preciso ter leis que limitem isto, porque senão vira uma bagunça e aí vamos viver em algo que é insuportável. Aí cada um vai fazer sua própria lei, acredito sim que precisam existir leis de órgãos maiores e superiores, para que isto seja limitado, mas que isto não tire a vontade e identidade de cada um.

Pensando em termos de sociedade, as pessoas que transgridem as leis, deveriam ser punidas?

Eu acredito que a punição não é o melhor caminho sempre, também vem da minha formação, acredito que aí e mais na teoria Cognitiva Comportamental, eu entendo que a punição não é o melhor caminho e que a gente sempre vai trabalhar em busca do reforço, principalmente do reforço positivo do que a punição. Se eu sempre puni, eu vou entender que parece que vou estar sempre em um mundo ruim. Para eu entender que o mundo é bom, eu preciso ter experiências boas. Se tudo aquilo é ruim, então também sou ruim, eu acho que tem outras formas senão punir. Eu acredito que eu posso fazer entender que aquilo é errado, sem que ele seja punido com uma pena severa por ex.:

Eu acredito que alguns planos de reeducação, talvez incentivar que ele entendesse que existem preços de coisas e porque os medicamentos não são dados e são vendidos. Porque querendo ou não, o mercado gira em torno disto, e que a gente precisa disto também e que não é de tudo ruim. É ruim quando é feito de forma errada e que talvez ele entenda que porque aquele produtor precisa daquele dinheiro, querendo ou não, ele fez aquela fórmula, ele estabeleceu aquilo, ele só não precisava fazer daquela forma, assim como o Heins que não precisava roubar. Ele precisou fazer aquilo naquele momento que não foi a melhor escolha, poderia não ser a melhor escolha, a mais correta.

Como isto se aplica ao modo que o juiz deve decidir?

A saída que Heinz tinha, da mesma forma que o juiz, não seja a melhor escolha em punir severamente, mas é o que ele tem ali em mãos.

Um transgressor da lei, caso estivesse agindo segundo sua consciência, deveria ser punido?

Eu acredito que vai depender do que você vai fazer, não é porque sua consciência te manda matar outro ser humano que como há pessoas com Transt. Antissocial, esquizofrenia que a pessoa tudo que manda tem que fazer. Entra na questão da ética e da moral de entender até onde posso ir e das leis de colocarem até onde é o meu limite, para o que é meu e o que é da sociedade. Pra viver o que é meu, eu também preciso estar, entre aspas, de acordo com algumas regras da sociedade. Eu acredito que nem todas são necessárias como são colocadas,

mas algumas precisam ser colocadas para estabelecer um limite. Nem tudo o que acontece a gente precisa estabelecer, quando atinge o outro, passa do que é meu.

O que você diria ser o mais sensato o juiz fazer?

Acho que uma sentença, mas não uma sentença de ser preso, encarcerado, mas sim uma sentença que o faça pensar e entender que o que ele fez foi errado, não necessariamente precisa ser torturado por isto.

Dilema I

Joe deveria recusar o dinheiro a seu pai? Por quê?

Se fosse uma situação de extrema importância que ele precisasse daquilo para sobreviver eu acho que não. Não deveria recusar, mas se fosse algo supérfluo. Nesta situação acho que ele não deveria abrir mão, primeiro porque foi acordado, então eu entendo que existem imprevistos, é óbvio que a gente não sabe o que vai acontecer daqui um minuto, uma hora, mas que se existe uma outra possibilidade, que possamos buscar isto e que se foi acordado e que aquele dinheiro era pra aquilo eu manteria meu acordo. Então, por isso ele não deveria fazer, ele se esforçou pra conseguir o dinheiro.

O fato de que Joe ganhou o dinheiro sozinho, é importante nesta situação?

Acho que sim, porque primeiro por reforço positivo, como se você fizer isso, você ganha isto e aí quando ele ganha e aí quando ele vem com a quebra deste acordo, eu to tirando algo que ele queria muito, você cria uma expectativa em alguém, você incentiva uma criança, um jovem ou até um adulto faça algo para criar independência ou até para criar as próprias regras e moral e quando você tira isto dele é como se você invalidasse. Alí é só um dinheiro, mas poderia ser um sentimento.

O pai prometeu a Joe que ele poderia ir acampar se ele ganhasse o dinheiro. O fato que o pai prometeu é o mais importante nesta situação?

Eu acho que não é só o mais importante, é um fato importante porque estabelece uma relação de confiança e como você constrói esta relação, mas também tem a ver com você incentivar aquela pessoa a fazer algo por ela também. A promessa foi uma forma de incentivo, eu simplesmente não dei o dinheiro pra ele, eu incentivei que ele conseguisse o dinheiro, independente de como ele conseguiria. Ele não falou que tinha que trabalhar pra isso, eu estou incentivando de alguma forma.

De forma geral, por que uma promessa deve ser mantida?

Acho que quebrar promessas talvez afete as relações de confiança. Não necessariamente que nunca possa quebrar, mas que prometer algo, pode sim ter um grande

valor para outra pessoa. Eu nunca vou saber o quanto afeta uma pessoa, qual é o valor pra ela. Talvez o que aquela promessa é pra mim, não é pra outra pessoa. Ele queria muito aquele passeio, era importante pra ele e talvez para o pai dele não fosse importante. Eu acho que mesmo nem todas as promessas precisarem ser cumpridas, elas têm a ver com relações de confiança e como são levadas e estabelecidas.

O que você acredita ser a coisa mais importante a preocupar um pai a respeito do seu filho?

Eu acho que é o bem estar dele a integridade, no sentido de bem estar físico, psicológico, moral, espiritual, enfim... É... ser pai uma hora ou outra como também ser filho, vai fugir das minhas morais do que eu acredito como certo ou errado. São relações humanas que eu nem sempre vou estar perto de alguém que vá concordar com tudo que eu falar. Há choque de gerações também e isto é sempre indiscutível, como ser tudo igual sendo que são épocas diferentes. Então, quando você tenta prezar o máximo pelo bem estar do outro, mesmo que aquilo não seja igual para os dois, como se a gente tentasse chegar num acordo para ambas as partes.

É importante manter uma promessa a alguém que você não conhece direito e que provavelmente nunca vai ver de novo? Por quê?

Eu acho que tem muito mais a ver comigo do que com o outro. É o eu a promessa significa pra mim. Obviamente eu vou pensar o que ela significa pro outro, mas o que ela diz sobre mim. O que cumprir ou não cumprir ela, diz sobre mim. Posso não conhecer aquela pessoa, não vou ver ela de novo, mas aquela promessa pode despertar e revelar coisas muito importantes em mim, significativas. Então, eu penso que tem muito mais a ver com o que eu acredito do que com o que o outro acredita.

O que deveria ser a autoridade do pai em relação ao seu filho? Por quê?

Eu acho que é como se fosse parecido sobre o que eu disse sobre as leis, estados – poder, estado não federação, mas poder. Você precisa delimitar algumas coisas, então, eu preciso colocar um limite, mas precisa assegurar que estes limites não deixem que a identidade dele ou daquela pessoa seja descartada e anulada pelos limites que eu coloco. Não posso ter pais muito autoritários e nem pais totalmente liberais. Eu preciso encontrar o meio termo. Vai ao encontro da mãe suficientemente boa e a mãe suficientemente boa nem sempre é aquela que o tempo todo supre tudo. A mãe que supre tudo toda hora também cria e molda crianças que vão ser dependentes da mesma forma que vão ser “rebeldes”, vão contra todas leis, ética e moral se eu criar crianças em um ambiente rígido e castrador.

O que você acredita ser a coisa mais importante a preocupar um filho a respeito do seu pai? Por que isto é a coisa mais importante?

Pessoalmente por mim também é o bem estar, é uma troca. Eu preciso seguir leis que, mas também impor, colocar pra aquela, para os meus pais o quanto aquilo é importante, o quanto aquilo diz sobre mim. Então, ok. Eu tenho uma regra que o que a gente pode fazer, vai contra o que penso e acredito e o quanto posso pegar e modificar para que não seja nem tão ruim pra um e nem pro outro. Eu não vou fazer tudo que ele queira ou não queira. Eu não preciso ser um filho que entre em combate e nem preciso ser um filho que aceite tudo pra ser um bom filho.

SUJEITO 15

- Envolve o outro, as outras pessoas e em relação a mim. Meu pensamento em relação às coisas. Pensar no outro também em referência a mim.

- Moral é o que breca. Vou ver se é certo ou errado. Baseada nas relações da sociedade. O que é imposto, pensar e relacionar à ética com a moral.

- É importante principalmente se for em relação ao social, em atendimentos, a gente tem que dar uma balanceada aí. Importante para compreender o todo do curso.

- Sim, tivemos no curso. Estudamos em Psicologia Social, Filosofia e antropologia, mas não recorde os autores.

Dilemas

Q1 – Deve roubar?

- Olha, deixe eu pensar. Rs. Se pensar em relação ao contexto né, acredito que ele tenha que buscar meios primeiramente, para tentar conseguir o dinheiro e se ele não conseguir, penso que ele vai tentar salvar uma vida, pelo que entendi, por mim não.

Mas e pelo Heins?

Acredito que sim. Pensando que ele faria para salvar a vida da esposa dele.

Q2 – É certo ou errado? Por que?

- Pensando assim é errado né. Porque roubar não é uma coisa legal, é uma coisa imposta. O farmacêutico que não quer vender, não é legal e aí roubar não é correto, porque ele vai receber uma punição, pela Lei.

Q3 – Se não a ama?

- Eu falei por ser uma questão de vida ou morte, acho que sim.

Q – Tem o dever ou obrigação?

- Não tem obrigação de roubar.

Q - Faz diferença?

- Acredito que se ele ama, se ele perder a esposa vai faltar algo. Senão amasse, seria o conceito dele, não daria diferença o ato de roubar pra salvar vida.

Mas tem diferença entre ele amar ou não?

Tem diferença sim, acredito que ser for punido por roubo, pode ser que se sinta culpado. Ai porque fui roubar em nem gosto dessa pessoa, porque que fui roubar, roubou e será punido por isto.

Q – Roubo por desconhecido. Mesma linha do raciocínio anterior.

Q – Roubo pro animal?

- Entra na mesma questão, em relação à vida, deveria sim.

- Seria um animal, independente sim. Independente, é um ser vivo.

Porque penso assim. O sentimento, a dor do outro é o mesmo que o nosso.

Q – Contra a Lei é moralmente errado?

- Sim. É determinado. Tem que ter uma justificativa muito, pra depender do caso.

Q – Obedecer a Lei?

- Sim. O que for possível sim. Respeitar sempre as leis que são impostas de qualquer lugar, no Brasil.

Q – E como se aplica a Heins?

- Tá. Acredito que ele tem consciência que é errado, mas ao mesmo tempo é uma vida, igual, mesmo que seja de um cachorro ou de uma pessoa, é de se pensar que é uma urgência, ele procurou meios pra tentar comprar, ele tem que continuar tentando, mas se não achar nenhuma alternativa, sim.

***Q – Deve denunciar?**

- Por pensar no serviço do policial acredito que sim. Mas não sei se pode, deveria tentar saber o motivo e de acordo com a denúncia, vai entrar o motivo e tal.

***Q – Se fosse amigo?**

- Sim. Por conta do sistema policial, existe uma ética e moral que teria que sim.

Q - Juiz deve dar sentença ou liberar?

- Se na hora de ouvir o porquê, depende do juiz, ele deveria liberar, se realmente foi falado o motivo correto. Por outro lado não. Se ele roubou o remédio...

Q – Como se aplica a Heins?

- Deveria ter uma punição sim a cumprir, tipo um trabalho social, algo assim.

Q4 – Devem ser punidas as pessoas?

- Depende do caso, sim, mas as pessoas devem ter uma punição.

Q4B - Como se aplica ao modo como juiz deve decidir?

- Na decisão do Heins. Foi igual eu falei em relação à punição. Não pode deixar de punir um caso que tá em lei, não seria correto, mas um trabalho social, uma punição “entre aspas”, ajudar a sociedade para procurar compreender a situação. Refletir a respeito.

Q – Deve ser punido quando aja pela consciência?

- Sim. Ele deve ser punido.

Q sensato ser feito pelo juiz?

- É igual eu falei né. A punição, mas não tão severa como se fosse um crime intencional, como algo que envolva morte, um assassinato, abuso, são coisas diferentes né. Envolve várias coisas.

Dilema I

- Calma, prof, tá complicado. Deixe-me pensar. Rs. (Li mais uma vez o dilema)

Q1 - Recusar o dinheiro?

- Se for o combinado, sim. Esforço em relação também.

Q – 2 Significa ser bom filho?

- Não. Porque assim, se já foi falado, ele vai se preparar para este dinheiro. Já tinha algo preparado. Não tem nada a ver. Com outras coisas dá pra demonstrar isto.

Q – Ganhar dinheiro só é importante?

- É importante, por ter um trabalho. Ele se esforçou pra isto, ele queria muito ir.

Q – Fato pai prometeu é o mais importante?

Sim.

Q -

- Sim. Por sendo um filho de apenas 13 anos, ele já está procurando meios de ganhar o seu, eu fazer as coisas com o dinheiro, gera um prazer, ganhar uma certa independência. E se foi um combinado. Como assim, foi um combinado. Eu já planejei algo com este dinheiro.

Q – Importante manter a promessa? Por quê?

- Sim, é importante manter a promessa. É importante porque a agente tem que ver o que estou prometendo pra ver se realmente eu vou conseguir cumprir né. Porque é a relação com o outro, né. É uma confiança, questão de cuidado, respeito. Eu vou prometer isto e estou aqui com você, vamos nesta.

Q – É importante mesmo não ver mais?

- É importante mesmo assim, por conta disto né. Mostrar que a outra pessoa é importante, é considerar o outro também.

Q – Importante a preocupar o pai?

- Igual a confiança, o respeito, acho importante a relação de pai e filho, tá ali sempre, se tiver algo errado, falar. Não por ex. punindo ele, ou fazendo algo, mas sim procurando compreender mais.

Q – Autoridade de um pai em relação ao filho?

- É igual eu disse né. Primeiro você tem que ter respeito, educação. É combinados, se você combina e descombina, ele vai perceber que não há autoridade.

Q – Considerar o filho a respeito do seu pai?

- O filho também tem que considerar algumas coisas como, só que é igual, agressão, isto vem da educação, é meio difícil por ex. compreender isto, porque às vezes a gente fica estressado, mas acredito que seja isto, a educação, o respeito, a empatia.

Eu gostei das questões, acho que pude refletir sobre as relações, como do filho com o pai, mesmo porque estou nessa situação.

SUJEITO 16

- Uma está relacionada com o aprendizado que a gente tem com os pais e a questão da religião, algumas essências da própria pessoa. E a outra vai ao encontro acredito que me vem a cabeça o código de ética das profissões, por ex. algo que você tem que seguir ali algumas regrinhas na prática.

- Pensando nas duas questões, ética e moral, acredito que vem ao encontro principalmente em nossa profissão pelo fato da gente receber muita informação de outras pessoas, a importância de você ter essa ética de guardar estas informações, de não sair transpassando também e eu acho que é basicamente isto.

- Eu me lembro da aula do Rodrigo – Ética Profissional - que ele falava sobre a ética. Os autores, eu não vou lembrar.

- Nossa, que difícil! Eu acho! Nossa! Muito complicado. Eu penso que sim, porque se a esposa dele está morrendo e ele vê que é a última saída, sim, mas ao mesmo tempo eu penso se não teria uma outra possibilidade que ele possa conseguir este remédio. Só me vem à cabeça o fato dela estar morrendo. Eu penso que ele depois veria as consequências.

- Errado. Por conta do que a gente tem de moral. A gente aprende e sabe que é errado roubar, mas mesmo estando errado, eu acredito que ele deveria.

- Obrigação... De certa forma sim e não. Porque se for colocado que ele buscou de todas as formas, não conseguiu, ela tá morrendo e ele perceber que esta é a única solução, então eu falo que sim.

- Sim, mesmo não amando, é uma vida que está em jogo e da mesma forma mesmo não a amando.

- Não faz diferença por se tratar de uma vida em jogo.

- Sim, porque continua sendo uma vida que depende deste medicamento, independente dele conhecer ou não esta pessoa.

- Aí que com certeza, sim.

- Sim, o possível e o impossível.

- Sim, porque por mais que de fato só tem esta opção, continua sendo errado.

- Sim na medida do possível. Nesse caso se a única opção é roubar o remédio pra salvar, tem que descumprir.

- Para salvar vidas. Continua sendo uma vida que depende deste medicamento

- Acho que não, porque acho que ele deveria esperar pra que ele buscasse, Heins resolver o problema.

- Não, também não. A mesma justificativa.

- Meu Deus! Rs... De fato ele é culpado, porém, não é algo que ele fez já ou faria de novo. É uma situação única na vida dele, então, acho que não, não deve por a sentença.

- Dele não receber a sentença, justamente por ser um fato isolado, ele não tem outro histórico de roubo, ou que ele vá fazer isto novamente, Foi um fato isolado que ele precisou fazer isto pra salvar a vida de alguém.

- Eu acho que não dá pra generalizar. De que lei que a gente tá falando, o que seria o que esta pessoa fez. Cada caso é um caso, não dá pra generalizar isso.

- Eu acho que ele deveria levar em consideração, o histórico, a história de vida dele, o fato em si e o porquê ele fez isto.

- Eu acho que vai depender muito do que ele fez. Não dá pra matar uma família e falar que agiu de acordo com a consciência. Vai depender do que foi feito.

- Eu acho que ele deveria agir como um caso isolado, né. Levar em consideração o motivo que o levou a fazer aquilo e ver todo o histórico de vida dele e dar uma segunda chance mesmo e não dar a sentença.

Dilema I

- Sim, recusa porque foi com esforço dele que ele conseguiu o dinheiro.

- Eu acho que não porque ser um bom filho vai demonstrar na responsabilidade que ele teve em conseguir o dinheiro trabalhando e conseguiu ali com o esforço dele.
- Sim, mostra uma questão de responsabilidade dele e de força de vontade também.
- Sim, porque ele falou que poderia ir se conseguisse o dinheiro e agora ele quer o dinheiro que ele conseguiu pra fazer algo pra ele e agora o pai quer.
- Acho que porque envolve confiança. Então, nesse caso aí, nesse dilema por ex.: vai demonstrar o quanto o Joe vai confiar na palavra do seu pai.
- Sim, independente se você conhece a pessoa ou não é a sua palavra ali que tá em jogo.
- Me vem muito a questão da confiança também. No filho poder confiar nos pais, e saber que se ele tiver um problema ele pode chegar nos seus pais, algum dilema que aconteça pode tem o pai ou a mãe pra conversar, tirar dúvidas. Me veio muito a confiança mesmo.
- Porque eu acho que a partir da confiança, é onde os pais conseguem ter um bom vínculo com o filho.
- Ela tem muito a ver com educação, às vezes do pai conseguir colocar pro filho o que é certo ou errado na visão dele, algumas coisas. Acho que é isto.
- Porque o filho também não pode ter toda a liberdade, precisa ter uma noção do que é certo ou errado. Uma noção que vai vir dos pais esta parte.
- Entra na mesma questão do pai. A confiança novamente. Ele saber que ele tem, dentro de casa ali, alguém com quem pode contar. Em quem confiar.
- Porque primeiro de tudo o filho precisa saber que a primeira ajuda que ele tem que ter vem de dentro de casa e daí depois ele pode buscar outras soluções. Mas confiar no pai e na mãe, ter a solução dentro de casa também.

SUJEITO 17

Questões

- Com relação à ética, tanto no profissional quanto na vida mesmo, que a gente precisa lidar com o outro, a ética vem em primeiro lugar porque a gente precisa respeitar o espaço do outro pra gente entender o que ele quer trazer pra gente. A gente precisa lidar com o que ele traz e também não precisa levar isto pra outro lugar, precisa respeitar o que está trazendo pra gente naquele momento. Tem que ficar ali, porque se traz pra gente, confia. E moral, entra muito na ética né. Se a pessoa tá ali com a gente, precisa saber respeitar. Se você está com aquela pessoa, você precisa saber o que está acontecendo e respeitar.

- É assim como a ética, a gente precisa entender sobre a moralidade da pessoa e a nossa também. Quando a gente entende o que está acontecendo naquele momento, você é moral no convívio com aquela pessoa. Você precisa entender e respeitar aquilo da pessoa, o que está acontecendo naquele momento.

- Sim, a gente estudou em algumas disciplinas como em Psicologia Social, foi uma das disciplinas que estudamos bastante sobre isto, em ética também, mas não vou lembrar os autores. Em filosofia sim também, como foi em EAD, às vezes fica um pouco solto, mas a gente estudou sim.

Dilema III

- Na verdade isto é uma situação muito complicada porque a gente tem uma pessoa em risco e querendo ou não é a esposa e acredito que seja uma das pessoas mais importantes que ele tenha ao lado dele. Eu me colocando no lugar da pessoa, talvez eu poderia fazer o mesmo que ele. Isto entra em ética também, fora de ética, porque você está invadindo o espaço do outro, roubando o outro. Eu procuraria também outra possibilidade igual ele, do dinheiro, mas se não conseguisse, com certeza, se não conseguisse e a esposa falecesse, como ele ficaria, porque ele não teria feito nada.

- Eu acredito que seja errado roubar.

- Na verdade dever ou obrigação não, mas como é uma pessoa da família, ele faria alguma coisa pra salvar a vida. É uma pessoa especial e foi a única possibilidade que ele achou.

- É o amor que ele não tem, mas não deixa de ser uma vida.

- Acredito que não. Continua sendo uma vida que está precisando do cuidado, do remédio porque está à beira da morte.

- Eu tento me colocar no lugar dele e acredito que sim.

- Sim, com certeza.

- Quando se tem um animalzinho doméstico mesmo não sendo nosso e sim da outra pessoa, a gente tem um apego, normalmente é da família, não é uma pessoa, mas é alguém especial que a gente tem ali por perto.

- Sim, porque se na verdade a gente tem a possibilidade pra fazer isto e consiga salvar o outro, e se ta dentro da nossa possibilidade e a gente pode fazer, a gente tem que fazer.

- É. Como eu disse antes, roubar, sai totalmente da ética. Invadir o espaço do outro mesmo que para salvar uma vida, acredito que sim.

- Sim, porque na verdade é aquela coisa, se ele salva a esposa mesmo que ele seja preso, ele está fazendo de tudo pra salvar a vida dela, mesmo que ele não a ame. É uma coisa que vai sair da zona de conforto dele, roubar, a pessoa não faz isso com frequência, né. Ele vai ter que se prejudicar pra fazer isto. Vai valer à pena, com certeza eu faria isto, pois é a única possibilidade que a pessoa tem, mas vai ser preso depois.

- É na verdade eu não deixo de achar que ele deva roubar o remédio para esposa, mas ao final vai ter uma consequência. Roubar o remédio e vai ser preso. Tem que colocar isto na balança, eu sei que ele não vai saber, nossa! Roubar o remédio vale muito mais à pena, no final é uma vida, mas ele vai ser prejudicado.

- Na verdade é um conflito né, porque ele conhece a família, a pessoa que ta roubando e com certeza o motivo pelo qual está roubando. Será mais uma pessoa cúmplice do roubo, né. Ai, acho que não. Porque além dele estar salvando a vida da esposa do outro, ele estará salvando a vida do outro de não ser preso.

- Não, porque com certeza ele ia saber do conflito que está acontecendo na família, então ele entenderia, pois poderia ser ele no lugar e também ele roubaria o remédio.

- Na verdade ele roubou algo que valia muito dinheiro pra pessoa que estava vendendo, mas para salvar uma vida, então eu acho que ele deveria liberar.

- Na verdade ele teria que cumprir porque ele roubou, mas no caso ele está salvando uma vida, então, a intenção não foi roubar pra matar alguém e foi para salvar. Tentou todas as possibilidades e não conseguiu né.

- Sim, mas depende do que está acontecendo. No caso dele, ele poderia liberar por ele estar salvando uma vida.

- Ele vai ter que colocar na balança, não sei se ele vai conseguir entender todo este contexto desta família que realmente está roubando pra salvar alguém, e talvez se ele se colocasse no lugar da pessoa, ele iria liberar.

- Na verdade, a questão do remédio ainda continua sendo algo que poderia ser pensado que poderia ir pra delegacia, se necessário, mas pra mim ainda liberaria a pessoa.

- Liberar ele, como já comentei.

Dilema I

- Neste quesito sim. Porque na verdade foi uma promessa se ele guardasse o dinheiro, então querendo ou não talvez deixou de fazer outras coisas pra guardar o dinheiro pra ir nesse acampamento e no final o pai dele ia usufruir de tudo que ele fez.

- Neste quesito acho que não entra o ser um bom filho, você precisa dar o dinheiro. Foi uma coisa que foi prometida, então ele guardou, talvez não guardaria se não fosse fazer.

- Sim, com certeza porque querendo ou não, ele teve que aprender a guardar o dinheiro, a pensar, nossa! Eu preciso disto, então colocar na balança. Será que gasto nisto, gasto daquilo. Então para as necessidades dele.

- Com certeza porque se já foi prometido, então ele tinha certeza que iria. A promessa que ele fez, ele deveria ter cumprido ao final.

- Entra a questão da moralidade da pessoa. Quando a pessoa promete uma coisa, a gente já a conhece aí. Então, a gente precisa confiar na palavra da pessoa. Ela diz que tá prometido, então você acredita que vai ser cumprido no final.

- Independente de você conhecer a pessoa ou não, é a sua palavra, né.

- Neste quesito, com certeza a relação deles ficará um pouco estremecida, porque a pessoa porque a pessoa prometeu, fez com que ele guardasse o dinheiro e no final, não cumpriu com a palavra dele. Então, fico pensando como que o filho ficou depois disso? Como foi a relação deles.

- Neste quesito do pai e filho, fico pensando que ele propôs pra esta pessoa guardar o dinheiro, então, foi a palavra dele. Então, ele deve ter pensado, esta pessoa guardou o dinheiro, ele é meu filho e foi proposto pra que ele guardasse para ir pra viagem, né. Então, fico pensando que este filho, ficou pensando, nossa, meu pai prometeu e no final vou ter que dar o dinheiro pra ele. Deveria se preocupar com a própria palavra dele.

- Eu acredito que a conversa é extremamente importante, entre pai e filho e na família em geral. O diálogo que ele teve com este filho pra prometer ficou totalmente estremecido no final.

- Neste quesito ele foi extremamente autoritário, ele queria o dinheiro pra ele, não foi ele quem conseguiu e não tinha este dinheiro. Ao final deveria deixar o filho ir, não é sobre o dinheiro, é sobre a criança. Do mesmo jeito que prometeu, ele deveria conversar. Explicar a situação e entrar num consenso se realmente vale a pena mesmo este pai ir para esta pesca, será que vai influenciar em alguma coisa? Será que esta autoridade sobre o dinheiro não poderia ser diferente?

- eu acho que realmente essa conexão né, entre pai e filho. Acho que o diálogo, é o mais importante. Se teve o diálogo para prometer, tem que ter o diálogo, a conversa entre os dois pra se entenderem. O diálogo é a base, se você não tem o diálogo dentro da sua casa, com seu próprio pai, acredito que fica difícil.

Goste, nunca aconteceu comigo, mas faz parte da nossa realidade.

SUJEITO 19

Dilema I

- Sim. Eu acho que ele de primeira, ele recusaria antes de falar com o pai dele. Explicaria, pai, você me prometeu, eu trabalhei para conseguir o meu dinheiro, eu tive responsabilidade, você, me prometeu, eu fiquei esperando por este momento e se eu te emprestar o dinheiro, eu não vou no meu acampamento. Então, eu acho que de primeiro não. Mas ele poderia negar. Então, você não vai me emprestar, você também não vai, mas de início, não.

- Sim, porque mostra que ele tem responsabilidade, porque busca os sonhos dele, o que ele quer e é uma criança.

- Sim, acredito que se você prometeu uma coisa para um adulto já é algo muito sério, agora prometer algo para uma criança, é mais sério ainda, porque você aguça a ansiedade, do sonho, da fantasia, e é suapalavra né, você tem que ser leal, honrar o que você fala para seu filho. Você tem que ter lealdade e respeito.

- Sim, porque você continua sendo você, independente da pessoa. É uma questão de honestidade, respeito, acho que é isto professora. Une o todo, assim.

- O respeito, a lealdade, você mostrar a segurança para seu filho. Eu acho que não há nada mais bonito, mais legal que um filho ter a segurança quando está com seu pai.

- Respeito, porque quando você perde o respeito, perde muita coisa, né professora. A partir do momento que você perde o respeito, você perde o amor, lealdade, o carinho, perde tudo. E o filho para com o pai também.

- Respeito, amor e a palavra gratidão também. É que eu tenho muita gratidão e respeito pela minha família independente de qualquer coisa.

Dilema III – Ver a ordem das questões.

- O Heins, não deveria roubar.

- O juiz não deve libertar totalmente porque realmente ele fez algo grave, mas algo que não foi tão grave, fez para salvar a vida da esposa, na hora do desespero, mas deveria sim fazer algo mais maleável. Pagar uma cesta básica, varrer a rua, fazer algum serviço social, algo neste tipo.

- As pessoas que transgridem as leis devem ser punidas porque

- O juiz deveria ser mais maleável na decisão por ex. Fazer pagar uma cesta básica, um serviço social, comparecer ao fórum todo mês para acompanhamento, coisas deste tipo.

SUJEITO 11

- A Ética é tudo aquilo que cabe dentro de uma conduta social, o que a gente pode fazer que não fira o espaço que não é seu, o que é do outro. A moral é uma pressão social que você tem que seguir aquele padrão, aquele modelo, porque senão você está à margem da sociedade. Eu com

preendo desta forma, elas se correlacionam e tem um sentido diferente. A moral é o que vem do externo, vamos dizer assim e a ética é o que vem de você, contando que você não agrida o espaço do outro.

- Acho de extrema importância porque o psicólogo tem que ter noção de algumas questões para conseguir dimensionar o espaço do outro, e compreender a forma como ele veio, a receita que foi aplicada na vida dele, não segue para a vida do outro. E também a questão da sociedade, como ela fere a subjetividade do indivíduo.

- Eu acredito que a gente vê bem pincelado moral e ética dentro de filosofia, um pouquinho em antropologia, mais para compreender estas duas áreas que apesar de diferentes, elas se conversam. Agora aprofundado não.

Dilemas

Heins deve roubar o remédio? Por quê?

- Eu acredito que sim porque se ele roubasse o remédio haveria uma oportunidade para a devolução desse dinheiro, para concertar aquilo que ele fez, agora se a mulher dele morrer, ele não pode fazer nada. Até pela questão da internalização dele, como ele vai se sentir se ele não tentar salvar a mulher dele de todas as formas possíveis. Então, antes perder, por mais que ele seja pego e seja aplicada uma penalidade nele, depois ele vai ter a consciência tranqüila de que ele fez, mesmo não tendo tido o efeito esperado. Eu acredito acima de tudo na valorização da vida.

- Dever de roubar sim. É uma vida.

Q3 – Mesmo não amando?

- Sim, é uma vida e por mais que fosse alguém que você não goste, você fazer algo bom para alguém, isto mostra quem é você. Por mais que tenha penalidade, ninguém vai saber o que você fez, você não vai fazer para aparecer, mas para ter a consciência tranqüila perante seus atos.

Q4 – Estranho deve roubar?

- Acho que neste caso ele não ficaria tão tentado a roubar porque é difícil você encontrar alguém que esteja disposto a fazer algo por uma pessoa estranha aquilo que você

gostaria que fizessem por você, mas parte-se do princípio que você deve tratar as pessoas como gostaríamos de ser tratados.

Q5 – Animal. Deve roubar?

- Sim, uma vida é uma vida né. Se ele tiver possibilidade de reparar, que eu acredito que ele consiga reparar, até por ser justo e ter tentado de várias formas, até a questão da barganha, reparar eu acredito que ele vai conseguir reparar isto, de qualquer forma devolver o dinheiro para a pessoa, mas vai ter consciência daquilo que ele fez que estava dentro do alcance dele.

7. Salvar a vida do outro

Acredito que sim, porque hoje em dia, no mundo atual, as pessoas não param para olhar para os lados. É um movimento interno focado em seus afazeres, então raramente as pessoas têm tempo para olhar para o outro, mas vejo isto como uma necessidade humana. Cada vez mais a sociedade está cobrando da gente robotização. Por ex. Parar em uma faixa de pedestre para o outro passar e quando para ainda fica com cara feia, sabe. Se fosse você ali, você gostaria deste tratamento.

Roubo moralmente errado?

- Eu acredito que devido a intencionalidade, não deixa de ser errado, de ser um roubo por uma boa causa, mas desde que ele esteja disposto a pagar o preço, já que a gente vive em uma sociedade a gente tem limites que não podemos ultrapassar da privacidade do outro, e que se você ultrapassa você precisa estar ciente do que está em jogo e que você pode estar perdendo e que se mesmo assim você souber e quiser fazer a conta do risco é sua.

9 - De que forma, as pessoas deveriam fazer tudo o que podem para obedecer à lei? Por quê?

- Eu acredito que uma pessoa que obedece a lei ceticamente, não é uma pessoa pensante, porque tanto no direito os advogados buscam brechas, então tem muito de interpretação, de ocasionalidade, da intencionalidade, então uma pessoa ela tem que ser criada e estudada para entender as diferenças entre as situações que a Lei está sendo aplicada.

Ela tem que entender que a Lei vai defender uma gama de pessoas enquanto vai segregar uma gama de outras pessoas que não tem as mesmas condições, enfim, então, acredito que a pessoa tem que ter conhecimento sobre a lei, só que ela tem que ter bom senso para saber quando fazer uso da lei, o que está em jogo. No caso do Heins o que está em jogo, uma vida humana. O que vale? Ele ter a possibilidade de pagar os 4 mil depois ou deixar a esposa morrer, ficar pelo resto da vida com a culpa, com a sensação de que eu poderia ter

feito mais? Acho que a pessoa tem que viver aquele momento e ter ciência que tem um preço a pagar.

Dilema III'

Q1*Brown deve denunciar?

- Eu acredito que ele deva cumprir a lei, até porque ele é pago para isto, mas ele pode cumprir a lei e deixar o marido dela dar o remédio para esposa e depois prender. O crime dele não vai diminuir. E o Sr. Heins tem a chance de fazer toda redenção dele e o Sr. Brown vai poder cumprir com o papel dele na sociedade que é conter os roubos, furtos, entre outros...

Q2* - E se fosse um amigo do policial?

- Eu acredito que sim, no entanto, deixasse-o entregar o remédio à esposa. Infelizmente temos que saber separar o profissionalismo de vida pessoal. A gente acaba se afastando de algumas pessoas, às vezes, por causa disso. Tem momentos que não há cisão, aí pensa! Ai meu Deus, vou fazer o que quero ou eu vou simplesmente ser amigo da pessoa. E outra coisa, um amigo não “passa a mão na cabeça da pessoa” ele está ali para ajudar a pessoa ser melhor.

Q – O que Heins deveria fazer?

- O que Heins deveria fazer é quebrar a lei neste caso né. Existem casos que a lei precisa ser quebrada, infelizmente. As pessoas querem enquadrar tudo e encontrar uma solução pronta pra depois só imprimir, colar e não é bem assim, a gente tem rupturas, tem padrões, mas a gente tem coisas que excedem os padrões, coisas que não chegam atingir o padrão. A gente precisa se preocupar com a subjetividade, principalmente dentro da psicologia. A gente tem que ter esse olhar.

- Deve dar sentença ou liberá-lo?

ANEXO G

PONTUAÇÃO ENTREVISTAS

Entrevista 1

Dilema III – Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	5	Lei	Busca por recompensa (evitar punição)	½
3 e 5	3	Lei	Busca por recompensa (evitar punição)	1
9	12	Propriedade	Culpabilização (aprovação)	3
Pontuação da Questão				
				1 (3)

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	2	Lei (punição)	Culpabilização (aprovação)	1
5	16	Punição (lei)	Ter um Dever	3
7	19	Consciência	Culpabilização (aprovação)	¾
Pontuação da Questão				
				3 (1)

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
3	9	Contrato	Boas (más) consequências individuais	2/3
5	32	Contrato (consciência)	Manter o auto-respeito	4
Pontuação da Questão				
				3 (4)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
Sem Pontuação	1 (3)
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem Pontuação	3 (1)
Questão – Contrato – Escolhida	Questão - Autoridade
3 (4)	Sem Pontuação

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	2+1	3	33,33
2	0	0	0
3	1+2+2	5	55,57
4	1	1	11,11
5	0	0	0
Total		9	100,00

Estágios	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	3	3
2	0	0
3	5	15
4	1	4
5	0	0
Total		22

Pontuação Total do Protocolo	9
WAS	244,44

Entrevista 2

Dilema III – Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	9	Propriedade	Equilíbrio de perspectivas ou assunção de papéis	2/3
3 e 5	2	Lei (propriedade)	Culpabilização (aprovação)	1
7	16	Lei	Boas (más) consequências individuais	3
9	14	Lei (autoridade)	Obedecer (consultar)	3
Pontuação da Questão				
				3 (1)

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	2	Lei (Punição)	Culpabilização (aprovação)	1
Pontuação da Questão				
				1

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1 e 3	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
4	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
Pontuação da Questão				
				3-4
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio

Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
Sem Pontuação	3 (1)
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem Pontuação	1
Questão – Contrato – Escolhida	Questão - Autoridade
3-4	Sem Pontuação

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	1+3	4	44,44
2	0	0	0
3	2+1,5	3,5	38,89
4	1,5	1,5	16,67
5	0	0	0

Total		9	100,00
Estágio	Ponto Estágio		Estágio x Pontuação Estágio
1	4		4
2	0		0
3	3,5		10,5
4	1,5		6
5	0		0
Total			20,5

Pontuação Total do Protocolo	9
WAS	227,78

Entrevista 3

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (<i>Escolhida</i>)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	22	Consciência	Preservar caráter	3/4
3	13	Afiliação	Ter um dever	3
5	24	Vida	Servir a ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				3-4
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
			Suposição	G3
Pontuação da Questão				G3

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência (<i>Escolhida</i>)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	13	Vida	Servir a dignidade e autonomia humana	3
7	26	Consciência	Manutenção da equidade	4
Pontuação da Questão				3-4
Questão – Punição				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (<i>Escolhida</i>)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
3	34	Propriedade	Boas (más) consequências de grupo	4/5
4	31	Contrato	Manter o caráter	4
5	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
Pontuação da Questão				4 (3)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
3-4	G3
Questão - Moralidade e Consciência – Escolhida	Questão – Punição
3-4	Sem material
Questão – Contrato – Escolhida	Questão - Autoridade
4 (3)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	0	0	0,00
3	1,5+1+1,5+1	5	50,00
4	1,5+1,5+2	5	50,00
5	0	0	0,00
Total		10	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	0	0
3	5	15
4	5	20
5	0	0
Total		35

Pontuação Total do Protocolo	10
WAS	350

Entrevista 4

Dilema III – Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
7	24	Vida	Servir a ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				4
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	14	Lei (autoridade)	Obedecer (consultar)	3
9	28	Lei	Servir a um ideal social ou harmonia	4/5
Pontuação da Questão				3 (4) (5)

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3 e 4	39	Lei	Manter a equidade	5
Pontuação da Questão				5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	7	Propriedade	Boas (más) conseqüências individuais	2/3
3	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
4	32	Contrato	Manter o auto-respeito	4
5	35	Propriedade	Boas (más) conseqüências de grupo	4/5
Pontuação da Questão				4
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio

Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
4	3 (4) (5)
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão - Autoridade
4	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	0	0	0,00
3	2	2	18,18
4	2+0,5+3	5,5	50,00
5	0,5+3	3,5	31,82
Total		11	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	0	0
3	2	6
4	5,5	22
5	3,5	17,5
Total		45,5

Pontuação Total do Protocolo	11
WAS	413,65

Entrevista 5

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1 e 5	25	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	4
3 e 7	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
Pontuação da Questão				3-4
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
9	32	Lei	Servir à dignidade e autonomia humana	5
Pontuação da Questão				5

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3, 5 e 7	39	Lei	Manter a equidade	5
Pontuação da Questão				5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
			Suposição	G3
Pontuação da Questão				G3
Questão – Autoridade (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	16	Autoridade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
Pontuação da Questão				3

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
3-4	5
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	5
Questão – Contrato	Questão – Autoridade - Escolhida
G3	3

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	0	0	0,00
3	1,5+1+3	5,5	45,83
4	1,5	1,5	12,50
5	2+3	5,0	41,67
Total		12	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	0	0
3	5,5	16,5
4	1,5	6
5	5,0	25
Total		47,5

Pontuação Total do Protocolo	12
WAS	395,83

Entrevista 6

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	22	Consciência	Preservar caráter	3/4
3 e 5	24	Vida	Servir a um ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				4 (3)
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
9	33	Lei	Manter a equidade	5
Pontuação da Questão				

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	39	Lei	Manter a equidade	5
5	30	Punição	Boas (más) conseqüências de grupo (9)	4
7	14	Lei (Punição)	Boas (más) conseqüências de grupo (9)	3
Pontuação da Questão				3-4-5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	8	Contrato	Boa (má) reputação	2/3
4	18	Contrato	Boa (má) reputação	3
5	16	Contrato (afiliação)	Servir a um ideal social ou harmonia	3
Pontuação da Questão				3
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	9	Autoridade	Reciprocidade ou renúncia positiva	2/3
Pontuação da Questão				2/3

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
4 (3)	5
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	3-4-5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3	2-3

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	1	1	7,69
3	1+1+3+1	6	46,15
4	2+1	3	23,08
5	2+1	3	23,08
Total		13	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	1	2
3	6	18
4	3	12
5	3	15
Total		47

Pontuação Total do Protocolo	13
WAS	361,54

Entrevista 7

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	3	Vida	Boas (más) conseqüências individuais	2
3	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
7 e 9	24	Vida	Servir a um ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				2-3-4
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
5			Suposição	G1
Pontuação da Questão				G1

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3 e 4	14	Lei (punição)	Boas (más) conseqüências de grupo	3
5	39	Lei	Manter a equidade	5
Pontuação da Questão				3-5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	25	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	4
3	9	Contrato	Boas (más) conseqüências de grupo	2/3
4 e 5	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
Pontuação da Questão				4
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
2 e 3	1	Autoridade	Obedecer (1)	1
Pontuação da Questão				1

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
2-3-4	G1
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	3-5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
4	1

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	1+1	2	18,18
2	1	1	9,09
3	1+1,5	3,5	31,82
4	3	3	27,27
5	1,5	1,5	13,64
Total		11	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	2	2
2	1	2
3	3,5	10,5
4	3	12
5	1,5	7,5
Total		34

Pontuação Total do Protocolo	11
WAS	309,09

Entrevista 8

Dilema III – Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
			Suposição	G3
Pontuação da Questão				G3
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	14	Autoridade	Obedecer (consultar)	3
5	8	Lei (afiliação)	Busca por recompensa (evitar punição)	2
Pontuação da Questão				2-3

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
5, 7 e 9	26	Consciência (lei)	Manutenção da equidade	4
Pontuação da Questão				4
Questão – Punição				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	39	Lei	Manter a equidade	5
Pontuação da Questão				5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
3	17	Contrato	Boas (más) consequências individuais	3
4 e 5	31	Contrato (autoridade)	Manter o caráter (10)	4
Pontuação da Questão				3 (4)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
			Suposição	G2
Pontuação da Questão				G2

Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
G3	2-3
Questão - Moralidade e Consciência – Escolhida	Questão – Punição
4	5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3 (4)	G2

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	1+1,5	2,5	19,23
3	1+1,5+2	4,5	34,62
4	3+1	4	30,77
5	2	2	15,38
Total		13	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	2,5	5
3	4,5	13,5
4	4	16
5	2	10
Total		44,5

Pontuação Total do Protocolo	13
WAS	342,31

Entrevista 9

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	3	Vida	Boas (más) consequências individuais	2
3	9	Vida	Servir à dignidade humana e autonomia	3
5 e 6	24	Vida	Servir a um ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				2-3-4
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
9	32	Lei	Servir à dignidade humana e autonomia	5
Pontuação da Questão				5

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	23	Punição	Manter o caráter	3/4
4	26	Consciência (Lei)	Manutenção da equidade	4
Pontuação da Questão				4 (3)
Questão – Punição				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
5	14	Lei (punição)	Boas (más) consequências de grupo	3
Pontuação da Questão				3

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	25	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	4
3	20	Filiação	Servir a um ideal social ou harmonia	3/4
4 e 5	22	Contrato	Boa (má) reputação	3/4
Pontuação da Questão				4 (3)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
2-3-4	5
Questão - Moralidade e Consciência – Escolhida	Questão – Punição
4 (3)	3
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
4 (3)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	1	1	19,23
3	1+1+2	4	34,62
4	1+2+2	5	30,77
5	2	2	15,38
Total		12	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	1	2
3	4	12
4	5	20
5	2	10
Total		44

Pontuação Total do Protocolo	12
WAS	366,68

Entrevista 10

Dilema III – Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1, 3 e 5	2	Lei (propriedade)	Culpabilização (aprovação)	1
9	16	Lei	Boas (más) consequências de grupo	3
Pontuação da Questão				1-3

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	29	Punição (consciência)	Balanceamento de perspectivas e assunção de papéis	4
Pontuação da Questão				4
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
5	35	Punição (lei)	Boas (más) consequências de grupo	4/5
7	19	Consciência	Culpabilização (aprovação)	3/4
Pontuação da Questão				4 (3) (5)

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
3	20	Filiação	Servir a um ideal social ou harmonia	3/4
4	22	Contrato	Boa (má) reputação	3/4
5	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
Pontuação da Questão				3/4
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
Sem material	1-3
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
4	4 (3) (5)
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3-4	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	1,5	1,5	13,64
2	0	0	0,00
3	1,5+0,5+1,5	3,5	31,82
4	2+2+1,5	5,5	50,00
5	0,5	0,5	4,55
Total		11	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	1,5	1,5
2	0	0
3	3,5	10,5
4	5,5	22
5	0,5	2,5
Total		36,5

Pontuação Total do Protocolo	11
WAS	331,82

Entrevista 11

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
4	17	Consciência	Defesa do auto-respeito	3
Pontuação da Questão				3
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
9	32	Lei	Servir à dignidade e autonomia humana	5
Pontuação da Questão				5

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	32	Consciência	Manter o caráter	4/5
4b	25	Consciência	Balanceamento de perspectiva ou assunção de papéis	4
Pontuação da Questão				4 (5)
Questão – Punição				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
4	29	Punição (Lei)	Ter um dever	4
Pontuação da Questão				4

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
5	9	Contrato	Boas (más) conseqüências individuais	2/3
6	16	Contrato	Boa (má) reputação	3
7	10	Contrato	Reciprocidade ou renúncia positiva	2/3
Pontuação da Questão				3 (2)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
3	4
Questão - Moralidade e Consciência – Escolhida	Questão – Punição
4 (5)	4
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3 (2)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	1	1	7,69
3	3+2	5	38,46
4	2+2+2	6	46,15
5	1	1	7,69
Total		13	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	1	2
3	5	15
4	6	24
5	1	5
Total		46

Pontuação Total do Protocolo	13
WAS	353,85

Entrevista 12

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	7	Afiliação (Consciência)	Busca por recompensa (evitar punição)	2
4 e 7	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
9	33	Consciência (Vida)	Manter o caráter	4/5
Pontuação da Questão				2-3
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	13	Afiliação (autoridade)	Servir a um ideal social ou harmonia	3
5	26	Autoridade	Boas (más) consequências de grupo	4
Pontuação da Questão				3-4
Questão – Punição				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
4b	39	Lei	Manter a equidade	5
Pontuação da Questão				5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
6	18	Contrato (afiliação)	Servir a um ideal social ou harmonia	3
8 e 10	22	Contrato	Boa (má) reputação	3/4
Pontuação da Questão				3
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
2-3	G2/3
Questão - Moralidade e Consciência – Escolhida	Questão – Punição
3-4	5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	1,5+0,5	2	16,67
3	1,5+0,5+1,5+3	6,5	54,17
4	1,5	1,5	12,50
5	2	2	16,67
Total		12	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	2	4
3	6,5	19,5
4	1,5	6
5	2	10
Total		39,5

Pontuação Total do Protocolo	12
WAS	329,17

Entrevista 13

Dilema III – Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	2	Lei (propriedade)	Culpabilização (aprovação)	1
4 e 9b	3	Lei	Busca por recompensa (evitar punição)	1
9	14	Lei (autoridade)	Obedecer (consultar)	3
Pontuação da Questão				1 (3)

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				4
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3 e 4b	16	Punição (lei)	Ter um dever	3
5	19	Consciência	Culpabilização (aprovação)	3/4
Pontuação da Questão				3 (4)

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	4	Propriedade	Ter um dever	2
5	22	Contrato	Boa (má) reputação	3/4
6	31	Contrato (autoridade)	Manter o caráter	4
7	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
Pontuação da Questão				4 (2)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
Sem material	1 (3)
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	3 (4)
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
4 (2)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	2	2	22,22
2	1	1	11,11
3	1+2	3	33,33
4	1+2	3	33,33
5	0	0	0,00
Total		9	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1		
2		
3		
4		
5		
Total		

Pontuação Total do Protocolo	9
WAS	277,78

Entrevista 14

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	22	Consciência	Preservar caráter	3/4
4, 5 e 7	9	Vida	Servir á dignidade e autonomia humana	3
9b	33	Vida	Manter o caráter	4/5
Pontuação da Questão				3 (4)
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
9	33	Lei	Manter a equidade	5
Pontuação da Questão				5

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
			Suposição	G4
Pontuação da Questão				G4
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	14	Lei (punição)	Boas (más) consequências de grupo	3
4a e 4b	39	Lei	Manter equidade	5
5	28	Punição (lei)	Obedecer (consultar)	4
Pontuação da Questão				3-4-5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
5	20	Filiação	Servir a um ideal social ou harmonia	3/4
6	32	Contrato (consciência)	Manter o auto-respeito	4
Pontuação da Questão				3-4
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
3 (4)	5
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
G4	3-4-5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3-4	G4/5

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	0	0	0,00
3	2+1+1,5	4,5	34,62
4	1+1+1+1,5+0,5	5	38,46
5	2+1+0,5	3,5	26,92
Total		13	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	0	0
3	4,5	13,5
4	5	20
5	3,5	17,5
Total		51

Pontuação Total do Protocolo	13
WAS	392,31

Entrevista 15

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1, 4 e 5	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
7	24	Vida	Servir a um ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				3-4
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
4	15	Punição	Retribuição (exoneração)	3
4b	39	Lei	Manter equidade	5
Pontuação da Questão				3-5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
6	17	Contrato	Boas (más) consequências individuais	3
7	31	Contrato (autoridade)	Manter o caráter	4
Pontuação da Questão				3 (4)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
3-4	Sem material
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	3-5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3 (4)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	0	0	0,00
3	1,5+1,5+2	5	55,56
4	1,5+1	2,5	27,78
5	1,5	1,5	16,67
Total		9	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	0	0
3	5	15
4	2,5	10
5	1,5	7,5
Total		32,5

Pontuação Total do Protocolo	9
WAS	361,11

Entrevista 16

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
4	17	Consciência	Defesa do auto-respeito	3
Pontuação da Questão				3
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
9	32	Lei	Servir à dignidade e autonomia humana	5
Pontuação da Questão				5

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	22	Contrato	Boa (má) reputação	3/4
4 e 4b	26	Autoridade	Boas (más) conseqüências de grupo	4
Pontuação da Questão				4 (3)
Questão – Punição				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	7	Propriedade	Boas (más) conseqüências individuais	2/3
5	15	Autoridade	Balanceamento de perspectivas ou assunção de papéis	3
6	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
7	32	Contrato (consciência)	Manter o auto-respeito	4
Pontuação da Questão				4 (3)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
3	5
Questão - Moralidade e Consciência – Escolhida	Questão – Punição
4 (3)	Sem material
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
4 (3)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	0	0	0,00
3	3+1+1	5	45,45
4	2+2	4	36,36
5	2	2	18,18
Total		11	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	0	0
3	5	15
4	4	16
5	2	10
Total		41

Pontuação Total do Protocolo	11
WAS	372,73

Entrevista 17

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	7	Afiliação (consciência)	Buscar recompensa (evitar punição)	2
4 e 5	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
7	24	Vida	Servir a um ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				2-3-4
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	20	Vida (consciência)	Servir a dignidade humana autonomia	3/4
4 e 5	33	Vida (consciência)	Servir a dignidade humana autonomia	5
Pontuação da Questão				5 (3) (4)
Questão – Punição				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
5	9	Contrato	Boas (más) conseqüências individuais	2/3
6	29	Contrato	Boa (má) reputação	4
7	32	Contrato (consciência)	Manter o auto-respeito	4
Pontuação da Questão				4 (3)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
2-3-4	G3/4
Questão - Moralidade e Consciência – Escolhida	Questão – Punição
5 (3) (4)	G3/4
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
4 (3)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0	0,00
2	1	1	9,09
3	1+0,5+0,5+0,5+1	3,5	31,82
4	1+0,5+0,5+0,5+2	4,5	40,91
5	2	2	18,18
Total		11	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0	0
2	1	2
3	3,5	10,5
4	4,5	18
5	2	10
Total		40,5

Pontuação Total do Protocolo	11
WAS	368,18

Entrevista 18

Dilema III – Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	4	Vida	Equilíbrio de perspectiva ou tomada de papéis	2
Pontuação da Questão				2
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3 e 5	8	Lei (afiliação)	Busca por recompensa (evitar) (7)	2
Pontuação da Questão				2

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	2	Lei (punição)	Culpabilização (aprovação)	1
5	19	Consciência	Culpabilização (aprovação)	3/4
Pontuação da Questão				1 (3) (4)

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1 e 3	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
4	22	Contrato	Boa (má) reputação	3/4
6	33	Contrato	Manter o contrato social ou livre acordo	4
Pontuação da Questão				3-4
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
2	2
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	1 (3) (4)
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3-4	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	2	2	18,18
2	2+3	5	45,45
3	0,5+1,5	2	18,18
4	0,5+1,5	2	18,18
5	0	0	0,00
Total		11	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	2	2
2	5	10
3	2	6
4	2	8
5	0	0
Total		26

Pontuação Total do Protocolo	11
WAS	236,36

Entrevista 19

Dilema III Forma (A)				
Questão - Vida				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				2
Questão – Lei (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	14	Lei (autoridade)	Obedecer (consultar)	3
4	6	Propriedade	Ter um direito	2
5	4	Propriedade	Culpabilização (aprovação)	1/2
7	22	Lei	Ter um direito	4
9	24	Lei	Obedecer (consultar)	4
Pontuação da Questão				4 (2)

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3	39	Punição	Manter equidade	5
4	17	Punição (consciência)	Manter o caráter	3
5	28	Punição	Obedecer (consultar)	4
Pontuação da Questão				3-4-5

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	7	Propriedade	Boas (más) consequências individuais	2/3
5	9	Contrato	Boas (más) consequências individuais	2/3
6	17	Contrato	Boas (más) consequências individuais	3
7	32	Consciência	Manter o caráter	4
Pontuação da Questão				3 (2) (4)
Questão - Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio

Pontuação da Questão	
Questão – Vida	Questão – Lei - Escolhida
Sem material	4 (2)
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	3-4-5
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3 (2) (4)	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0,0	0,00
2	1+0,5	1,5	16,67
3	1+2	3,0	33,33
4	2+1+0,5	3,5	38,89
5	1	1,0	11,11
Total		9	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0,0	0
2	1,5	3
3	3,0	9
4	3,5	14
5	1,0	5
Total		31

Pontuação Total do Protocolo	9
WAS	344,44

Entrevista 20

Dilema III – Forma (A)				
Questão – Vida (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	7	Afiliação (consciência)	Busca por recompensa (evitar punição)	2
3	8	Afiliação (consciência)	Culpa (aprovação)	2/3
5	9	Vida	Servir à dignidade e autonomia humana	3
7	12	Afiliação (consciência)	Culpa (aprovação)	3
9	24	Vida	Servir a um ideal social ou harmonia	4
Pontuação da Questão				3 (2)
Questão – Lei				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Dilema III' – Forma (A)				
Questão - Moralidade e Consciência				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				
Questão – Punição (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
3 e 5	17	Punição (consciência)	Manter o caráter	3
Pontuação da Questão				3

Dilema I (Forma A)				
Questão - Contrato (Escolhida)				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
1	12	Propriedade	Reciprocidade ou renúncia positiva	3
3	9	Contrato	Boas (más) conseqüências individuais	2/3
4	19	Consciência	Manter o auto respeito	3
5	17	Contrato	Boas (más) conseqüências individuais	3
Pontuação da Questão				3
Questão – Autoridade				
Questões	CJ	Norma	Elemento	Estágio
Pontuação da Questão				

Questão – Vida – Escolhida	Questão – Lei
3 (2)	Sem material
Questão - Moralidade e Consciência	Questão – Punição - Escolhida
Sem material	3
Questão – Contrato – Escolhida	Questão – Autoridade
3	Sem material

Pontuação Sumária das Questões			
Estágios	Pontos	Total	Porcentagem
1	0	0,0	0,00
2	1	1,0	11,11
3	2+3+3	8,0	88,89
4	0	0,0	0,00
5	0	0,0	0,00
Total		9	100,00

Estágio	Ponto Estágio	Estágio x Pontuação Estágio
1	0,0	0,0
2	1,0	2,0
3	8,0	24,0
4	0,0	0,0
5	0,0	0,0
Total		26

Pontuação Total do Protocolo	9
WAS	288,89