

INJUSTIÇAS NO COTIDIANO ESCOLAR.

SHIMIZU, Alessandra de Moraes - UESP

CORDEIRO, Ana Paula - UNESP

GT: Psicologia da Educação /n.20

Agência Financiadora:. CAPES

Introdução

Baseando-se na Psicologia do Desenvolvimento Moral, este trabalho aborda as diferentes concepções e percepções de injustiça na escola expressas por alunos da 4ª série do Ensino Fundamental e da 1ª do Ensino Médio.

Segundo Piaget (1932/1977), a noção de justiça não é construída somente a partir de exemplos ou transmissões de adultos para as crianças – moral da heteronomia - mas, principalmente, pela relação solidária e de respeito mútuo estabelecida pelas crianças – moral da autonomia. Dessa forma, a justiça torna-se imanente às relações sociais solidárias e autônomas. O autor destacou em seus trabalhos dois tipos de justiça: a justiça retributiva, mais enfatizada por crianças menores de oito anos, e a justiça distributiva, em crianças maiores. A justiça retributiva refere-se ao modo como uma pena ou castigo é ministrado em função do ato cometido, como uma sanção ser proporcional ao ato injusto ou errôneo. A justiça distributiva relaciona-se ao modo como direito e deveres são distribuídos igualitariamente entre as pessoas.

A evolução dos conceitos de justiça acompanha o desenvolvimento cognitivo e as formas de relações sociais das crianças em relação aos adultos e entre si. A relação adulto-criança remonta a formas primitivas de justiça retributiva, na qual toda punição é considerada justa. A relação entre crianças colabora para o desenvolvimento de formas superiores de justiça retributiva e a formação da justiça distributiva. Assim, Piaget (1932/1977) pôde observar três períodos no desenvolvimento da noção de justiça nas crianças: o primeiro período, que se estende até os sete-oito anos, no qual a justiça está subordinada à autoridade adulta; o segundo período, que varia aproximadamente entre os oito e onze anos, em que a reflexão e juízo moral estão presentes, porém atrasados em relação à prática moral e autônoma e o terceiro período, por volta dos doze anos, em que a justiça é igualitária e surge um sentimento de equidade.

Ao examinar as respostas de crianças para a questão “O que é injusto?”, Piaget (1932/1977) relacionou quatro tipos de respostas que variaram conforme a idade da criança: injustas são condutas contrárias às ordens recebidas pelos adultos, aquilo que é

proibido; injustas são condutas contrárias às regras do jogo; injustas são condutas contrárias à igualdade, sendo as duas últimas respostas encontradas em crianças com mais de oito anos e, finalmente, o quarto grupo de respostas, encontradas em crianças acima dos doze anos, relaciona a injustiça com a sociedade adulta: injustiças econômicas, políticas e sociais.

Inspirado em Piaget e prosseguindo as investigações sobre o raciocínio moral, Kohlberg (1992) observou que o desenvolvimento moral apresenta um componente básico cognitivo estrutural que consiste na capacidade dos indivíduos de fazerem juízos e julgamentos morais com base em aspectos argumentativos e justificadores. Esse desenvolvimento ocorre por meio de estágios, sistemas organizados de pensamento que formam uma seqüência culturalmente universal, invariante e progressiva, de modo que o tipo de raciocínio de um estágio superior inclui o do inferior, percorrendo três níveis e seis estágios: pré-convencional (estágios 1 e 2), convencional (estágios 3 e 4) e pós-convencional (estágios 5 e 6).

No nível pré-convencional, a justiça é concebida como aquilo que beneficia o próprio indivíduo. A perspectiva adotada é aquela em que o indivíduo busca satisfazer seus próprios interesses e os interesses dos indivíduos pelos quais ele pode se preocupar, não se objetivando a manutenção das normas e regras estabelecidas socialmente. A justiça no nível convencional é definida como conformidade legal à ordem social, à manutenção das normas e acordos sociais. Há a subordinação da necessidade do indivíduo aos pontos de vista e necessidades do grupo. No nível pós-convencional, a justiça está relacionada com a equidade. O indivíduo entende e aceita as normas da sociedade, mas esta aceitação se baseia na formulação e aceitação dos princípios morais gerais implícitos a essas regras. Em alguns casos, tais princípios entram em conflito com as normas da sociedade e o julgamento é feito mais pelo princípio do que pela regra acordada. Segundo essa evolução em estágios, o que se considera injustiça também poderia prosseguir de simples casos de injustiça legal, de injustiça retributiva, depois de injustiça distributiva e, finalmente aos casos de injustiça processual, mais ligados aos procedimentos de tomada de decisão nos julgamentos que aos resultados dos mesmos (Kohlberg, 1992; Tyler, 1987).

Os julgamentos ou raciocínios morais podem ser desenvolvidos de acordo com certos procedimentos ou situações. Blatt e Kohlberg (1975, apud Baggio, 2002) demonstraram que o conflito cognitivo leva ao crescimento da maturidade de julgamento moral e justificaram a utilização da técnica de discussão de dilemas a partir de conflitos morais

genuínos - onde há incerteza e/ou discordância a respeito das soluções de situações problemáticas - e a apresentação de modos de pensamento um estágio acima do estágio moral em que a criança se encontra. Esses pesquisadores realizaram experimentos com grupos experimentais e de controle na década de 70, comprovando e popularizando o método de discussão de dilemas morais em grupo e nas escolas.

De acordo com Biaggio (2002), Kohlberg e alguns críticos desse enfoque preocuparam-se com o fato de que discussões verbais sobre dilemas hipotéticos deveriam ter efeito, também, sobre o comportamento real das pessoas e consideraram adequado complementar a técnica de discussão de dilemas morais em grupo com a utilização de dilemas morais reais relacionados ao cotidiano escolar. Além disso, Kohlberg e colaboradores (Kohlberg, Power e Higgins, 1997) chegaram à conclusão de que a escola, em sua totalidade, deveria estar envolvida com o desenvolvimento moral de seus membros, por meio de sua organização como uma instituição justa. Poderia, assim, a escola transformar-se numa experiência de comunidade justa? E, afinal, o que seria uma comunidade justa?

Segundo Kohlberg, Power e Higgins (1997), numa experiência de comunidade justa pensa-se nas regras que regulam a vida da comunidade como construídas coletivamente. O bem estar da comunidade é buscado através da observância das regras coletivas e da democracia participativa. Há a necessidade de uma experiência escolar que estimule o desenvolvimento moral através das ações cotidianas, da vida real dos alunos. No entanto, segundo Menin (2003), apesar dessa experiência na estruturação de uma escola como comunidade justa fomentando a educação moral refletir idéias conhecidas sobre escolas democráticas, essa forma de organização escolar não faz parte de nossa realidade. Ao contrário, muitas vezes a escola aparece como espaço de injustiças diversas. Frequentemente, concentra seus esforços em formar o intelecto, relegando a segundo plano a educação em valores morais. No entanto, para Buxarra (1997), em situações de ensino-aprendizagem, todos os professores, ainda que de forma implícita e não sistematizada, estão educando em valores.

Diferentes pesquisas (Shimizu, 1998; Menin, 2000, Gilly, 2001; dentre outras) têm demonstrado que a realidade escolar ainda é muito diferente de uma comunidade justa, tal como idealizada por tantos. Assim, o presente trabalho tem como objetivo identificar como as diferentes formas de injustiça têm se manifestado no ambiente escolar, quais as percepções que adolescentes manifestam a respeito, assim como suas concepções de injustiça.

Metodologia

Foram visitadas três escolas da rede pública e quatro da rede particular da cidade de Presidente Prudente-SP e uma escola da rede pública do município de Marília-SP, totalizando 276 alunos de 4ª série do Ensino Fundamental e de 1ª série do Ensino Médio.

Foi passado para os alunos de 4º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, um questionário que continha três conjuntos de questões. No primeiro, foram solicitadas as informações para a caracterização sócio-econômica dos participantes da pesquisa. No segundo, foram apresentadas questões sobre definição e exemplos da ocorrência de injustiça na escola (*“O que é injustiça para você?”*, *“Você já viu ocorrer alguma injustiça na escola? Se sim, nos conte o que aconteceu”*, *“Você já viu acontecer alguma injustiça na sala de aula? Se sim, nos conte o que aconteceu”*). No terceiro conjunto de questões, foi organizada uma escala de frequência de 35 situações de injustiça ligadas a ações do professor, dos alunos, da direção, e outras. Nesta escala o participante da pesquisa deveria marcar para cada situação proposta se ela: *nunca aconteceu, aconteceu algumas vezes, aconteceu várias vezes ou acontece sempre*. As 35 situações de injustiça foram apresentadas de forma randômica na escala, misturando-se os agentes das injustiças. Para fins de análise de dados, as situações de injustiça serão agrupadas de acordo com seus agentes: professores, alunos, escola, direção, sociedade, polícia, etc.

Resultados

Caracterização das classes pesquisadas.

A presente pesquisa foi realizada com 276 alunos, 143 (51,8%) do 4º ano do Ensino Fundamental, sendo 76 de escola pública e 67 de escola particular; e 133 (48,2%) do 1º ano de Ensino Médio, com 85 alunos de escola pública e 48 de escola particular, todos do período diurno. No total, participaram da pesquisa 161 alunos (58,3%) de escolas públicas e 115 (41,7%) de escolas particulares. Ressaltamos que, para cada ano escolar, aplicamos os questionários em duas escolas públicas e duas escolas particulares.

Em relação ao sexo dos pesquisados, 47,5% foram do sexo feminino e 52,5% do sexo masculino. No que diz respeito à idade, tanto na amostra proveniente de escolas públicas como na de escolas particulares, a faixa etária dividiu-se de forma

aproximadamente homogênea, mantendo-se a seguinte distribuição: a maioria dos alunos de 4º ano do Ensino Fundamental posicionada na faixa etária de 9 a 11 anos (96,5%) e a maioria dos alunos de 1º ano na de 15 a 17 anos (94,7%).

Para a investigação do *status* socioeconômico utilizamos as variáveis: níveis educacional e ocupacional dos genitores dos alunos pesquisados. Diante dos dados coletados verificamos que, além de serem mais escolarizados, com maior concentração nos níveis de educação médio e superior, os pais dos participantes de escola particular ocupavam posições profissionais de maior *status* socioeconômico - assistências de chefias, analistas e profissões de nível superior e ocupações de nível médio, em relação aos pais dos alunos de escolas públicas que possuíam, na maioria, educação formal de nível fundamental e exerciam ocupações de produção, de serviços gerais, ajudantes e auxiliares.

As definições e ocorrências de injustiças na escola e na sala de aula

Os resultados da presente pesquisa foram analisados com base em categorias de classificação das formas de justiça e decorrentes injustiças, utilizadas por Piaget (1932/1977), Kohlberg (1992), Tyler (1987) e Menin (2000, 2002). Assim, nas questões sobre definição de injustiça e exemplos de injustiça na escola e na sala de aula procuramos identificar que tipos de injustiças mais compareceram, segundo aqueles mais fornecidos pela literatura e abrindo novas categorias para exemplos ou tipos de injustiças que não se incluíssem nas categorias conhecidas.

As categorias de injustiça que utilizamos foram: 1- injustiça legal: referiu-se a exemplos de infrações ou ilegalidades cometidas; por exemplo, bater num colega ou xingar o professor; 2- injustiça retributiva: exemplos onde houve erro na atribuição de pena a um determinado ato, como acusar ou punir um inocente, ou ainda, a punição ser incompatível com o ato realizado ou mesmo deixar impune um infrator; 3- injustiça distributiva: se referiu à forma desigual na aplicação da lei ou na atribuição de deveres ou usufruto de direitos entre as pessoas; casos de favorecimento de um grupo sobre outros ou de perseguição; deixamos como casos especiais de injustiça distributiva os ligados a racismo e preconceito de cor; 4- injustiça social: foram considerados casos que apontaram situações de vida indigna na sociedade em geral ou no ensino ou na escola. 5- injustiça processual: foram incluídos casos em que foram apontados erros no processo pelo qual se tomou alguma decisão (mais que em seus resultados) como, por

exemplo, não ouvir todas as testemunhas envolvidas, ser parcial ou tendencioso nas decisões, basear-se em só um ponto de vista.

Com a finalidade de verificarmos se as várias ações de injustiças se manifestavam quantitativa e qualitativamente de maneira diferente nos **dois tipos de escolas** (escola pública e particular) e nas **duas séries estudadas** (4º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio), assim como se as concepções e percepções de injustiças dos adolescentes seriam influenciadas pelo nível socioeconômico e pela faixa etária, procuramos cruzar todos os dados coletados na pesquisa com essas variáveis (tipo de escola e ano escolar freqüentado), verificando, sempre que possível, se as diferenças seriam estatisticamente significativas por meio do teste qui-quadrado. Todos os cálculos foram realizados por meio do *software* SPSS/PC (*Statistic Package for Social Science/ Personal Computer for Windows version 9.0*).

Em relação à pergunta “*O que é injustiça para você?*”, percebemos que as diferenças entre as várias concepções apresentadas foram significativas apenas quando comparadas as **duas séries escolares** ($\chi^2=29,30$; $p = 0,01$) e não quando equiparados os **dois tipos de escola** freqüentados. Entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio, em ordem decrescente de freqüência apareceram, primeiramente, definições de injustiça retributiva (43%), seguidas de definições de injustiça legal (19,5%); em terceiro lugar, casos de injustiça distributiva (geral e racial, 13,5% e 4,5%, somando-se 18%); depois definições de injustiça processual (9,8%) e, em último lugar em freqüência, casos de injustiça social (6,0%). Nas 4ª séries apareceram, primeiramente, definições de injustiça legal (32,2%), seguidos de retributiva (22,4%), depois definições de injustiça distributiva (casos gerais, 9,8%, de racismo, 8,4%, somando-se 18,2%) depois injustiças sociais (11,9%) e, por último, definições ligadas a injustiça processual (4,2%).

Seguem-se exemplos de definições de injustiça dados pelos alunos:

- injustiça retributiva: “*É quando uma pessoa é julgada por algo que não cometeu, ou quando a punição é maior do que o grau do delito*”(1ª série do Ensino Médio, escola particular);
- injustiça legal “*Eu acho que injustiça é alguma coisa errada, que quebra as regras* (4ª série, particular);
- injustiça distributiva geral: “*Quando você não pode fazer uma coisa e a outra pessoa pode fazer*” (4ª série, escola pública); e injustiça distributiva relacionada ao racismo e à discriminação: “*Uma injustiça é*

quando uma pessoa chama a outra de negão, por exemplo. A pessoa é uma racista.”(4ª série, escola pública);

- injustiça processual: *“é todos te julgarem sem ter certeza, é você chamar o professor para explicar e ele não dar a mínima e depois falar por que você não fez, sendo que você chamou ele e ele nem respondeu. Bom, isso é uma injustiça pra mim.*” (1ª série do Ensino Médio, escola pública);
- injustiça social: *“A falta de emprego.*” (1ª série, escola pública).

Quando cruzamos as respostas dos alunos em relação aos **tipos de escolas**: pública e particular, verificamos que ambas se assemelharam nos tipos de injustiças mais afirmados e na ordem em que o fizeram. Não houve diferenças significativas entre as escolas. Tanto para os alunos de escola pública como para os de escola particular, em primeiro lugar, apareceu a injustiça retributiva com cerca de 30% das respostas (29,8% nas públicas e 35,7% nas particulares). Em segundo lugar, foi mencionada a injustiça legal, com cerca de 25% das respostas nos dois tipos de escolas e, em terceiro lugar, foi citada a injustiça distributiva geral, que somada à distributiva ligada a casos de racismo, ocorreu 19% nas escolas públicas e 16,5% nas particulares. Outras formas de injustiça foram apontadas pelos alunos em porcentagens menores, dentre elas: a injustiça social (9,9% nas públicas e 7,8% nas particulares) e a injustiça processual (8,1% nas públicas e 5,2% nas particulares).

No que diz respeito à pergunta *“Você já viu acontecer alguma injustiça na escola?”*, organizando-se as respostas em termos dos agentes de injustiça e suas vítimas, novamente constatou-se que enquanto houve uma maior homogeneidade entre as respostas de alunos de escola pública e de escola particular, não se obtendo diferenças significativas pelo Qui-quadrado entre esses **tipos de escolas**, as diferenças encontradas quando comparados os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental com os do 1º do Ensino Médio foram estatisticamente relevantes ($\chi^2=60,19$; $p = 0,01$).

Analisando os dados em função dos agentes escolares das injustiças e suas vítimas entre as **duas séries escolares** pesquisadas, percebemos uma heterogeneidade importante. Em primeiro lugar, nas duas séries escolares, a categoria mais freqüente de respostas foi *não viu, não aconteceu, não sabe*, sobre as injustiças na escola; no entanto, ela foi mais predominante entre os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental (60,1%) do que entre os do 1º ano do Ensino Médio (42,1%). Entre os alunos que mencionaram a ocorrência de injustiças na escola, as categorias *injustiças da escola ou*

da direção em relação ao(s) aluno(s) (23,3%), e *injustiças do professor em relação ao (s) aluno (s)* (16,5%) foram as que mais apareceram na amostra dos alunos do 1º ano do Ensino Médio, em contraposição a aproximadamente 7,0% das respostas dos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental em cada uma dessas categorias. Destacaram-se, em ambas as séries e entre os diferentes agentes de injustiça, casos de injustiças do tipo distributivo e retributivo. Por outro lado, a categoria mais presente entre os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental foi *injustiças entre os próprios alunos* (21,7% das respostas dos alunos dessa série em contraposição a 3,8% das respostas dos alunos do 1º ano do Ensino Médio). Nesses casos, apareceram, mais freqüentemente nos dois grupos, exemplos de injustiça legal. As demais respostas apareceram com menor freqüência em ambas as séries.

Analisando esta questão de acordo com o **tipo de escola**, tendências semelhantes de respostas aconteceram entre as escolas públicas e particulares não havendo, portanto, diferenças significativas no teste de Qui-quadrado. A categoria mais freqüente entre ambos os tipos de escola foi *não viu, não aconteceu, não sabe* de injustiças na escola (50,3% na escola pública e 53% na particular). Os demais alunos mencionaram os tipos de injustiças que, segundo eles, eram mais freqüentes na escola: *da escola ou direção em relação aos alunos* (13,7% na pública e 17,4% na particular, sendo mais presentes casos de injustiça distributiva e retributiva), *entre os próprios alunos* (14,3% na pública e 11,3% na particular, aparecendo mais a injustiça legal) e *do professor em relação aos alunos* (13% na escola pública e 9,6% na particular, sendo mais citadas nas duas amostras as injustiças do tipo distributiva e retributiva).

Com relação à pergunta “*Você já viu algum tipo de injustiça na sua sala de aula?*”, percebemos, mais uma vez, que as diferenças entre as respostas demonstraram ser estatisticamente significativas quando comparadas as **duas séries escolares** ($\chi^2 = 29,21$; $p=0,01$) e irrelevantes quando equiparados os **dois tipos de escola**.

Em relação às respostas dos alunos agrupadas por **séries escolares**, verificamos que as diferenças significativas foram, primeiramente na categoria *não viu, não aconteceu ou não sabe* de nenhuma injustiça ocorrida em sala de aula. Novamente, apesar desta categoria ter sido a mais marcante nas duas séries, ela apareceu com mais freqüência entre os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental (62,9%) do que em relação aos do 1º ano do Ensino Médio (44,4%). No que tange às injustiças mencionadas, a que mais apareceu foi a praticada pelo *professor em relação ao aluno*, com 34,6% das

respostas dadas no 1º ano do Ensino Médio, enquanto no 4º ano do Ensino Fundamental, embora esta também tenha sido a resposta mais freqüente, correspondeu em apenas 13,3%. As injustiças mais apontadas nesses casos foram a distributiva, e a retributiva. Embora exemplos de injustiça *entre alunos* tenham sido pouco apontados, foi o segundo tipo de injustiça que mais apareceu nas respostas de ambas as séries (6,0% dos alunos de 1º ano do Ensino Médio e 10,5% dos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental); dentro desta categoria de resposta, os alunos do 1º ano do Ensino Médio citaram um maior número de exemplos de injustiça distributiva, enquanto os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental mencionaram, principalmente, a injustiça legal.

Com relação aos dados organizados segundo os **tipos de escolas** – pública e particular - vimos que as respostas das diferentes escolas em relação à questão sobre injustiças na sala de aula se assemelharam, não havendo diferenças significativas no teste de Qui-quadrado. A categoria que mais esteve presente nas duas escolas (53,4% na escola pública e 54,8% na escola particular) foi *não viu, não aconteceu e não sabe de injustiças na sala de aula*. Dentre aqueles alunos que apontaram exemplos de injustiça, os mais freqüentes foram os atos cometidos pelo *professor em relação ao aluno* (19,9% na escola pública e 28,7% de escola particular), sendo as injustiças de tipo distributiva e retributiva as mais citadas. Mesmo não apresentando números muito expressivos, o segundo agente praticante de injustiça mais apontado foi *do aluno com relação a outros alunos*, com 10,6% do total de alunos de escolas públicas e somente 5,2% de escolas particulares. O tipo de injustiça praticada entre os alunos mais mencionado na escola pública foi a legal e pelos alunos de escola particular foi a distributiva, que pode ser exemplificada também por atitudes de racismo.

As respostas à escala

Em relação à **escala de freqüência de situações de injustiças** ligadas a ações do professor, dos alunos, da direção, e outras, na qual o participante da pesquisa deveria marcar para cada situação se ela: *nunca acontece, aconteceu uma vez, aconteceu algumas vezes, aconteceu várias vezes ou acontece sempre*, constatamos, novamente, que as diferenças encontradas foram mais significativas quando comparadas as **duas séries investigadas** do que ao serem contrastados os **dois tipos de escola**.

Analisando as respostas à escala conforme os agentes das injustiças e a **série escolar** pesquisada, constatamos que são poucas as situações de injustiça unanimemente assinaladas com as categorias de *nunca acontece ou aconteceu apenas uma vez nas*

escolas. Na 1ª série do Ensino Médio, esta categoria foi a que envolveu injustiças cometidas pela polícia; na 4ª série do Ensino Fundamental, esta categoria também foi marcada como nunca acontecendo e quatro outras: uso de drogas na escola, injustiças da direção, injustiças de âmbito social e injustiças cometidas pelo professor – todas elas com poucas marcações nas categorias de *aconteceu algumas vezes, várias vezes ou sempre*. Foram encontradas diferenças significativas entre as respostas dos alunos do 1º ano do Ensino Médio e do 4º ano do Ensino Fundamental em relação à intensidade em que marcaram situações de injustiça. De um modo geral, enquanto as respostas dos alunos do 4º do Ensino Fundamental ficaram concentradas na categoria *nunca acontece*, as dos alunos do 1º ano do Ensino Médio apresentaram maiores freqüências nas categorias *aconteceu algumas vezes e aconteceu várias vezes/sempre acontece* para várias situações. As situações de injustiça mais assinaladas na 1ª série do Ensino Médio como *aconteceu várias vezes ou sempre* foram: injustiças dos alunos para com os professores (57%), injustiças dos alunos em relação à escola (52,7%) e, depois, injustiças sociais (36,5%), do professor aos alunos (34,7%), e entre os alunos (33%).

Comparando-se as **duas séries escolares**, vê-se que dentre as 35 situações de injustiça usadas na escala, em 26 houve diferenças significativas no modo como sua freqüência foi assinalada. Em todas esses casos, foram os alunos do 1º ano do Ensino Médio que obtiveram freqüências superiores nas categorias de *acontece várias vezes/sempre acontece*. Na 1ª série, as situações mais apontadas como injustiças freqüentes (*aconteceu várias vezes ou sempre*) referiram-se a:

- injustiças dos alunos para com os professores: alunos falarem mal do professor (73%, injustiça legal e somente 16% na 4ª série); alunos desrespeitarem ou brigarem com o professor, 40% – injustiça legal; somente 10% na 4ª série);
- dos alunos em relação à escola: alunos estragarem materiais escolares (52% - injustiça legal; 23% na 4ª série).
- injustiças sociais: baixos salários dos professores (40% e 27% na 4ª série) e rico ter escola melhor porque pode pagar (69%; 32% na 4ª série);
- uso de drogas: alunos fumarem cigarro na escola (59% - injustiça legal; 0,7% na 4ª série);
- do professor aos alunos: aluno ter que fazer prova (71% - injustiça retributiva, 57% na 4ª série), favoritismo do professor por alguns alunos

(54% - tipo distributiva; 14% na 4ª série), professor acusar, punir ou dar nota baixa a alunos por comportamento inadequado (51% - tipo retributiva; 7% na 4ª série);

- entre alunos: alunos tirarem vantagem ou prejudicarem outros em trabalhos de grupo (43% - distributiva; 14,7% na 4ª série);
- da direção aos alunos: direção dar razão para o professor mesmo quando ele está errado (40%- injustiça distributiva; 4% na 4ª série).

Assim, podemos concluir que a escola aparece como muito mais justa aos alunos da 4ª série do Ensino Fundamental que aos da 1ª série do Ensino Médio; pois, na 4ª série, as situações de injustiça foram pouco demarcadas. No entanto, mesmo para essa série, as injustiças mais freqüentes foram as cometidas **pelos alunos**, entre si ou à escola – é nessas situações que a soma das categorias *aconteceu algumas vezes, várias vezes ou sempre* foi superior à das categorias *nunca acontece ou aconteceu uma vez*.

Analisando as respostas conforme os agentes causadores de injustiça e o **tipo de escola** freqüentado, observamos diferenças significativas entre as escolas para três situações: injustiças sociais e uso de drogas, ambas apontadas como mais raras na escola particular, e injustiças dos alunos para com a escola, apontada como mais freqüente na escola pública. Além delas, as injustiças dos alunos para com os professores foram assinaladas como mais freqüentes na escola pública que na particular. Nas escolas particulares, a escola aparece como bem menos injusta que na escola pública.

Analisando mais especificamente as situações de injustiça apresentadas na escala e suas categorias de freqüência verificamos que, dentre as 35 situações apresentadas aos participantes da pesquisa, houve 16 que apresentaram diferenças significativas entre os adolescentes de escola pública e particular. Foram os alunos de escola pública que apontaram, mais fortemente, a ocorrência das situações de injustiça propostas na escala assinalando as categorias de *aconteceu algumas vezes, acontece várias vezes/ sempre acontece* para situações tais como: *alunos estragarem materiais escolares* (47% nas públicas e 24% nas particulares), *alunos fumarem cigarro na escola* (49% nas públicas e 2% nas particulares), *alunos desrespeitarem ou brigarem com o professor* (34% nas públicas e 12% nas particulares), *rico ter escola melhor porque pode pagar* (57% nas públicas e 39% nas particulares); *violência física entre alunos na escola* (31% nas públicas e 6% nas particulares), *professor acusar, punir ou dar nota baixa a alunos por comportamento inadequado* (39% nas públicas e 13% nas particulares) e outras.

Comparações entre escola pública e particular na mesma série – 1ª do Ensino Médio

A fim de investigar mais profundamente o efeito da pertinência a diferentes classes sociais entre os alunos de escola pública e particular realizamos, utilizando-nos do programa SPSS, cruzamentos entre as respostas de cada série à escala, 1º ano do Ensino Médio e 4º ano do Ensino Fundamental, comparando as classes de escola pública e particular numa mesma série. Ficou evidente a diferença de avaliação sobre injustiças entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio das classes de escolas públicas e particulares. No entanto, no 4º ano do Ensino Fundamental, o fato dos alunos pertencerem a escolas públicas ou particulares não se mostrou uma variável diferenciadora de respostas.

As diferenças de respostas no 1º ano do Ensino Médio das classes de escolas públicas e particulares apresentaram significância pelo Qui-quadrado em 15 dentre as 35 situações de injustiça. Na maioria delas, foi na escola pública que as situações de injustiça foram marcadas na categoria *acontece várias vezes/ sempre acontece*. Exemplos disso ocorreram em quatro das situações de injustiças cometidas pelo professor como: *o professor não punir o mau comportamento; faltar um mês e ao retornar dar prova; acusar, punir ou dar nota baixa a alunos por comportamento inadequado, e ser mau professor*. Dentre as injustiças cometidas pelos alunos, os alunos do 1º ano do Ensino Médio de escola pública também afirmaram mais freqüentemente que os alunos de escola particular os casos dos *alunos acusarem-se injustamente ou a ocorrência de violência física entre os mesmos*. Outras situações foram afirmadas como acontecendo mais vezes na escola pública que na particular nesses alunos do Ensino Médio: *direção não tomar providência em relação à violência na escola; alunos desrespeitarem ou brigarem com o professor; reclamação de pais em relação a brigas entre alunos; alunos fumarem cigarro na escola; alunos utilizarem drogas na escola e alunos estragarem materiais escolares*.

Em síntese, considerando a maior parte dos resultados dessa pesquisa, fica constatada uma diferença de avaliação da escola como espaço de injustiças, entre séries escolares – 4ª série do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio - e entre tipos de escolas - públicas e particulares. As diferenças entre séries foram mais acentuadas que as de tipo de escola: foi no 1º ano do Ensino Médio que as escolas mais foram vistas como espaços de injustiças. No entanto, quando os alunos avançaram nas

séries, da 4ª série do Ensino Fundamental ao 1º ano do Ensino Médio, as diferenças entre tipos de escolas se acentuaram: entre as classes de 1ª série do Ensino Médio foi nas escolas públicas que as injustiças escolares foram mais identificadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa evidencia que, do ponto de vista dos alunos investigados, ocorrem injustiças freqüentes na escola. Essas injustiças são mais reconhecidas que explicitadas espontaneamente, ou seja, quando perguntamos se ocorriam injustiças na escola ou na sala de aula, as primeiras respostas, mais freqüentes, são *não, nunca vi ou não sei*. No entanto, quando situações de injustiça são propostas na escala, poucas foram as situações marcadas como *nunca aconteceram ou aconteceram só uma vez*. Assim, concluímos que pode não ser fácil aos alunos, espontaneamente, representar situações de injustiça vividas na escola.

Outra constatação interessante refere-se às diferenças entre séries e entre tipos de escolas. Houve mais diferenças entre as séries – 4ª séries do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio – que entre tipos de escolas. Esses resultados confirmam aqueles encontrados por Piaget (1932/1977) e por Kohlberg (1992) em crianças e adolescentes. Quanto menor a criança, mais a idéia de injustiça está ligada às justiças legal e retributiva; quanto maiores, mais ligadas às justiças distributiva, social e processual. Além disso, os alunos da 4ª série tendem a apontar mais as injustiças entre alunos do que dos professores para com eles, enquanto que os alunos do Ensino Médio tendem a apontar as injustiças dos professores aos alunos como mais freqüentes. O que novamente confirma a pesquisa piagetiana: crianças pequenas identificam justiça à obediência aos adultos, enquanto os maiores são capazes de identificar e criticar injustiças dos adultos e defendem a igualdade.

Aconteceram, no entanto, diferenças de respostas dos alunos mais velhos, 1ª séries do Ensino Médio, conforme sua pertinência escolar: escola pública ou particular e que se correlaciona com sua classe social. Para os alunos do Ensino Médio, a escola pública apareceu como muito mais injusta que a escola particular; o que nos faz colocar a questão: Será a escola pública mais injusta que a particular ou serão os alunos de escola pública mais capazes de representar injustiças?

Vimos que entre as 4ª séries, não houve diferenças entre escolas públicas e particulares com relação à intensidade de situações de injustiça marcadas na escala ou com relação aos tipos de injustiça mais apontados: as duas séries tendem a apontar mais

injustiças entre alunos, e são mais freqüentes casos de injustiça retributiva, legal e, por último distributiva. Na 1ª série do Ensino Médio, no entanto, foi na escola pública que mais situações da escala foram demarcadas como ocorrendo freqüentemente: tanto as envolvendo situações provocadas pelos alunos, como pelos professores. Os dados parecem confirmar uma representação comum, coletiva entre a população brasileira, de que a escola pública está “pior” que a escola particular – uma representação social, como poderíamos chamar, de acordo com Moscovici (1978) e Jodelet (1994). Ora, representações sociais como formas de conhecimento do senso comum ajudam as pessoas a lerem a realidade que as cerca e são formadas por vivências e práticas dos diferentes grupos sociais, que podem se revelar como grupos de representação. É possível, assim, pensarmos que alunos do Ensino Médio pertencem, de fato, a escolas mais injustas e/ou têm representações sociais da escola a que pertencem como mais injustas. Isso não parece acontecer entre alunos de 4ª série: ou as escolas particulares e públicas não se diferem profundamente até essas séries e professores e alunos têm práticas e relações sociais parecidas e não muito injustas, ou os alunos, nessa idade, não são capazes, tanto na escola pública como na particular, de identificar situações de injustiças na escola, com exceção daquelas mais ligadas aos comportamentos dos próprios alunos.

Nossa pesquisa aponta o reconhecimento das escolas, pelos alunos, como locais de injustiça freqüentes, onde erros – tanto de alunos, como de professores e da direção da escola - no cumprimento das regras, na atribuição de castigos, na diferenciação entre alunos, são comuns. Uma instituição, portanto, que aos olhos dos alunos está pouco habilitada para ensinar a justiça como conceito e valor moral.

Ora, os modelos de educação moral propostos por autores como Buxarrais (1997) e Puig (1988) apregoam que é necessário superar perspectivas de educação moral doutrinárias, ancoradas em valores absolutos e pautadas na transmissão autoritária de valores e normas, ou relativistas, que concebem os valores morais como elementos circunstanciais e subjetivos, não podendo ser ensinados. Os autores propõem que a educação moral esteja pautada na construção autônoma e racional de princípios e normas por todos os participantes da vida escolar.

Mas nossas escolas estão longe de colocar esses modelos de educação moral aos seus membros. Lepre (2001) relata que da década de 60 à de 80, a educação moral nas nossas escolas foi ditada por decreto pela ditadura militar (lei nº 869 em 12 de junho de 1969, presidente Garrastazu Médici). Após o fim da ditadura e com a tentativa de

restabelecimento da democracia, a obrigatoriedade de uma disciplina de Educação Moral no currículo escolar foi revogada. Nesse vazio, predominou uma concepção mais relativista e particularista de moral, na qual as decisões deveriam ser guiadas mais por parâmetros individuais do que coletivos. No final da década de 90, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, PCNs) que colocam a Ética como tema transversal da educação e priorizam os valores relacionados a respeito mútuo, justiça, diálogo e solidariedade.

Com os PCNs, podemos dizer que Ética e a Educação Moral, marcadas pela concepção de uma construção racional e dialógica de valores e, até mesmo, pela tentativa de se favorecer relações mais justas na escola passam a ser, formalmente, prioridades no contexto educacional brasileiro. No entanto, constatamos que a implementação dessa proposta é um grande desafio não só da educação como da sociedade brasileira, pois não basta discutir ou refletir sobre valores; é preciso trabalhar para que a escola, como instituição, seja uma comunidade mais justa.

Referências bibliográficas

BIAGGIO, A. M. B. *Laurence Kohlberg: ética e educação moral*. São Paulo: Moderna, (2002).

BUXARRAIS, M.R. Un modelo de curso para la formación permanente en Educación en valores. In: *La formación del profesorado en educación en valores. Propuesta y materiales*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, 1997. p.71-108.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: primeiro e segundo ciclos do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

GILLY, M. As representações sociais no campo da Educação. In Jodelet, D: *Representações Sociais*, Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

JODELET, D. *Les représentations sociales*; Paris: Presses Universitaires de France, 1994

KOHLBERG, L. Estadios morales y moralización: la via cognitiva evolutiva. In: *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Editorial Desclés de Brouwer S.A., 1992. p.185-214.

- KOHLBERG, L., POWER, F. C., HIGGINS, A. *La Educación Moral Segundo Lawrence Kohlberg*. Barcelona, España: Editorial Gedisa, 1997.
- LEPRE, R. M. *A indisciplina na escola e os estágios de desenvolvimento moral na teoria de Jean Piaget*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista. Marília, SP.2001.
- MENIN, M .S. S. *Representações sociais de lei, crime e injustiça em adolescentes*. Tese de Livre-Docência não-publicada, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista. Presidente Prudente, SP, 2000.
- MENIN, M.S.S.. Representações sociais de injustiça em adolescentes de escolas públicas e particulares. *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 14/15, 239-264, 1º e 2º sem. 2002.
- MENIN, M.S.S. Escola: comunidade justa? Trabalho completo publicado nos anais do *XX Encontro Nacional de Professores do PROEPRE – Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental – novembro, 2003*. p. 111-118.
- MOSCOVICI, S. *A representação social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1961/1978.
- TYLER, T.R. Conditions Leading to value-Expressive effects in judgments of procedural justice: a test of four models. *Journal of Personality and Social Psychology*. vol. 52, n. 2; 333-344. 1987.
- SHIMIZU, A.M. *As representações sociais de moral de professores das quatro primeiras séries do ensino de 1º grau*. Dissertação de Mestrado não publicada, Curso de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista. Marília, SP. 1998.
- PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus. 1994.
- PUIG, J. M. *Ética e valores: métodos para um ensino transversal*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.