

# INJUSTIÇAS NA ESCOLA: CONCEPÇÕES DE ALUNOS

---

Maria Suzana De Stefano Menin  
Alessandra de Moraes Shimizu  
Ana Paula Cordeiro  
Ana Corina Machado Spada  
Camila Alberto Vicente de Oliveira  
Vânia Kelen Belão Vagula  
Elaine Fernanda Dornelas de Souza  
Walter Gomes Osório  
Maria Laudicéia Alves Costa

## Resumo

Este trabalho apresenta uma pesquisa desenvolvida em classes de 4º ano do Ensino Fundamental e de 1º ano do Ensino Médio, da rede pública e particular, que teve o objetivo de identificar as concepções dos alunos sobre injustiças que ocorrem na escola e na sala de aula. Para tanto, foi utilizado um questionário com questões sobre definição de injustiça, identificação de injustiças na escola e na sala de aula e uma escala com 35 situações de injustiça, em que os alunos deveriam marcar sua frequência de ocorrência em cinco pontos. Os resultados apontaram diferenças marcantes entre os anos investigados, sendo que, para os alunos de 4º ano do Ensino Fundamental, a escola aparece como muito menos injusta que para os de 1º ano do Ensino Médio. Em ambas as classes, no entanto, os casos de injustiça mais apontados referiram-se às ocorrências de injustiças do tipo legal e retributiva, cometidas pelos alunos entre si, dos alunos aos professores e destes aos alunos.

**Palavras-Chave:** Injustiça na Escola, Educação Moral, Desenvolvimento Moral, Ética e Escola.

## INJUSTICE IN SCHOOL: STUDENTS' CONCEPTIONS

### Abstract

This paper presents a research carried out with fourth graders and freshmen in private and public schools. The research aimed at identifying students' conceptions about injustice that happens in school and in the classroom. We have applied a questionnaire regarding the definition of injustice and the identification of injustice in school and in the classroom, besides a 5-point scale which asked students to evaluate the frequency of 35 situations concerning injustice. Results have shown meaningful differences among the students in the grades under study: school seems less unfair to fourth graders than for freshmen. However, both groups refer to legal and retributive injustice committed among students, and among teachers and students, as the most frequent occurrences in school.

**Key words:** injustice in school; moral education; moral development; Ethics and school.

## Introdução

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

Piaget (1932/1994) 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, por exemplo, uma sanção ser proporcional ao ato injusto ou errôneo cometido; já a justiça distributiva relaciona-se ao modo como direitos e deveres são distribuídos igualmente 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, nas quais 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 (1932/1994) 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 (1932/1994) 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, que concerne à injustiça como algo relativo à sociedade adulta: injustiças econômicas, políticas e sociais; tais respostas são encontradas em crianças acima dos doze anos.

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, os quais 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, em um movimento ascendente: pré-convencional (estágios 1 e 2), convencional (estágios 3 e 4) e pós-convencional (estágios 5 e 6).

Os níveis de julgamento moral explicitam, segundo Kohlberg (1992), os diferentes critérios de justiça utilizados pelo indivíduo, a decisão tomada diante de dilemas nos quais se tem de fazer uma escolha entre a obediência à lei ou a princípios morais e, ainda, indicam a perspectiva sociomoral adotada que se refere ao ponto de vista que o indivíduo toma, ao definir os fatos sociais e valores sociomorais. No nível pré-convencional, a justiça é concebida como aquilo que beneficia o próprio indivíduo. No nível convencional, a justiça é definida como conformidade legal à ordem social, à manutenção das normas e às expectativas e acordos da sociedade ou autoridade. No nível pós-convencional, a justiça está relacionada com a equidade. O indivíduo entende e aceita, em geral, as normas da sociedade, mas tal aceitação se baseia na formulação e aceitação dos princípios morais gerais implícitos a essas regras.

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 seus resultados (KOLHBERG,1992; TYLER, 1987).

Os julgamentos ou raciocínios morais podem ser desenvolvidos de acordo com certos procedimentos ou situações. Blatt e Kohlberg (1975, apud BIAGGIO, 2002) demonstraram que o conflito cognitivo leva ao crescimento da maturidade de julgamento moral e justificaram o emprego 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 1970, comprovando e popularizando o método de discussão de dilemas morais em grupo e nas escolas.

Biaggio (2002), Kohlberg e alguns críticos desse enfoque preocuparam-se com o fato de que discussões verbais sobre dilemas hipotéticos deveriam ter efeito, igualmente, 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, segundo Menin (2003), Kohlberg e colaboradores (KOHLBERG; POWER; 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, na qual a justiça penetrasse todos os espaços, das relações sociais às atribuições de papéis, normas e regulamentos. Poderia a escola, assim, transformar-se numa experiência de comunidade justa? E, antes de mais nada, 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 por meio das ações cotidianas, da vida real dos alunos. Os autores descrevem a experiência de uma escola funcionando como uma comunidade justa, a escola Cluster, iniciada em 1974 e que durou cinco anos. Os princípios reguladores dessa escola foram, em síntese, os seguintes: a escola era governada democraticamente e as questões importantes eram discutidas em uma reunião comunitária semanal, na qual todos os seus membros, alunos ou professores, teriam direito a um voto; existiam comissões permanentes, compostas por estudantes, professores e pais; fazia-se um contrato social entre os membros, que determinava as responsabilidades e os direitos de cada um; estudantes e professores tinham os mesmos direitos básicos, incluída a liberdade de expressão, o respeito pelos outros, para não haver danos físicos ou verbais.

De acordo com Menin (2003), apesar de essa 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.

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. Menin (2000, 2003) e Carbone e Menin (2003) demonstraram, através de pesquisas junto a alunos do 1º ano do Ensino Médio e do 5º ano do Ensino Fundamental, que a escola tem-se mostrado, aos olhos de seus alunos, como uma instituição com freqüentes injustiças. As relações professor-alunos e as relações entre alunos têm sido apontadas como espaços de injustiças retributivas e, também, distributivas. Além disso, parece haver diferenças entre o que alunos de escolas públicas e particulares percebem ou concebem como injustiças. Assim, dando prosseguimento a essas pesquisas, o presente trabalho tem como objetivo identificar como as diferentes formas de injustiça têm-se manifestado no ambiente escolar, quais as percepções que adolescentes evidenciam a respeito, bem 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 4º ano do Ensino Fundamental e de 1º ano do Ensino Médio.

Os pesquisadores deste trabalho contataram com o diretor de cada escola, descreveram os objetivos da pesquisa, apresentaram o questionário a ser passado nas classes e pediram a permissão do diretor para que os alunos de suas escolas pudessem respondê-lo. Os diretores das escolas e os presentes pesquisadores assinaram uma carta com a solicitação da pesquisa, a garantia de anonimato dos respondentes e o compromisso de devolução dos resultados, com o conjunto de todas as escolas, para cada uma das escolas visitadas.

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 socioeconômica 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, conte-nos o que aconteceu”*, *“Você já viu acontecer alguma injustiça na sala de aula? Se sim, conte-nos o que aconteceu”*). No terceiro conjunto de questões, foi organizada uma escala de freqüência de 35 situações de injustiça ligadas a ações do professor, dos alunos, da direção, e outras. Nessa escala, o participante da pesquisa deveria marcar, para cada

situação proposta, se ela: *nunca aconteceu* ou *aconteceu uma vez*, ou *aconteceu algumas vezes*, ou *aconteceu várias vezes*, ou *acontece sempre*. Tanto as questões utilizadas como as situações de injustiça da escala foram inspiradas em pesquisas anteriores de Menin (2000, 2002, 2003) e Carbone e Menin (2003). A escala continha 35 situações de injustiça retiradas de exemplos fornecidos por alunos de 5º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, nas pesquisas elaboradas por Menin (2000, 2002, 2003) e Carbone e Menin (2003), e foram obtidas quando se pediam aos alunos casos de injustiça em geral, na escola ou na sala de aula. Na presente pesquisa, as 35 situações de injustiça foram apresentadas de forma randômica, ou seja, de maneira aleatória e casual, sem um critério de escolha sistematizado, procurando-se, assim, misturar 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.<sup>1</sup>

## 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.

A distribuição da amostra entre alunos de escolas particulares e públicas visou a verificar a influência do tipo de escola e de possíveis fatores socioeconômicos nas concepções de injustiça. No que diz respeito aos anos investigados (4º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio), buscou-se confirmar a hipótese de uma possível evolução na noção de justiça e injustiça, conforme o avanço da idade e/ou do desenvolvimento cognitivo e, ainda, da educação formal, e identificar como essa suposta evolução poderia estar fundamentando as concepções dos participantes desta pesquisa.

---

<sup>1</sup> As 35 situações apresentadas na escala encontram-se em anexo.

Em relação ao sexo dos pesquisados, 47,5% foram do sexo feminino e 52,5% do sexo masculino. Quanto 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 do Ensino Médio, na de 15 a 17 anos (94,7%).

Quanto à religião professada, a maioria dos jovens (70%) revelou ser católica.

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, ocupações de nível médio, auxiliares de administração e vendas – em relação aos pais dos alunos de escolas públicas, os quais possuíam, na maioria, educação formal de nível fundamental e exerciam ocupações de produção, de serviços gerais, ajudantes e auxiliares. Os dados indicaram, portanto, que os alunos de escola particular apresentaram uma situação socioeconômica muito mais privilegiada que os de escola pública.

### **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 (1932/1994), Kohlberg (1992), Tyler (1987), e empregadas igualmente por Menin (2000, 2002) e Carbone e Menin (2003).

As categorias de injustiça que usamos, já dadas pela literatura, foram: 1- injustiça legal: exemplos de infrações ou ilegalidades cometidas, como, 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: referiu-se à forma desigual na aplicação da lei ou na atribuição de deveres ou usufruto de direitos

entre as pessoas; 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, como existirem menores abandonados, haver má qualidade no ensino, professores receberem baixos salários; 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.

De acordo com o já explicitado anteriormente, com a finalidade de verificar se as várias ações de injustiças se manifestavam quantitativa e qualitativamente de maneira diferente nos **dois tipos de escolas** (escola pública e particular) e nos **dois anos estudados** (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 frequentado). Buscamos constatar, ainda, sempre que possível, se as diferenças seriam estatisticamente significativas por meio do teste qui-quadrado<sup>2</sup>. Esses dados serão apresentados a seguir. Ressaltamos que realizamos os mesmos cruzamentos com a variável sexo; porém, não foi encontrada nenhuma diferença significativa entre os dois gêneros (feminino e masculino), motivo pelo qual essa análise não será focalizada, em nosso estudo. 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 comparados os **dois anos escolares** ( $\chi^2=29,30$ ;  $p = 0,01$ ) e não quando equiparados os **dois tipos de escola** frequentados. Na Tabela 1, podemos notar diferenças significativas entre os dois anos pesquisados. Entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio, em ordem decrescente de frequência, apareceram, primeiramente, definições de injustiça retributiva (43%), seguidas de definições de injustiça legal (19,5%); em terceiro lugar, casos de injustiça distributiva

---

<sup>2</sup> Teste estatístico não-paramétrico utilizado para medir a significância das diferenças de frequências que ocorrem entre grupos, visando a estimar se essas são decorrentes do acaso ou da realidade (LEVIN, 1987).



(geral e racial, 13,5% e 4,5%, respectivamente, somando-se 18%); depois, definições de injustiça processual (9,8%) e, em último lugar em frequência, casos de injustiça social (6,0%). Nos 4º anos do Ensino Fundamental, apareceram, primeiramente, definições de injustiça legal (32,2%), seguidas de retributiva (22,4%), depois de 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%).

TABELA 1- Definição de injustiça conforme o ano escolar  
*"O que é injustiça para você"*

Categorias	Ano escolar		Total
	1º ano do Ensino Médio	4º ano do Ensino Fundamental	
injustiça distributiva geral	18 13,5%	14 9,8%	32 11,6%
Injustiça distributiva/racismo/ discriminação	6 4,5%	12 8,4%	18 6,5%
injustiça legal	26 19,5%	46 32,2%	72 26,1%
injustiça processual	13 9,8%	6 4,2%	19 6,9%
injustiça retributiva	57 42,9%	32 22,4%	89 32,2%
injustiça social	8 6,0%	17 11,9%	25 9,1%
não respondeu	2 1,5%	1 0,7%	3 1,1%
não sabe	1 0,8%	2 1,4%	3 1,1%
Outros	2 1,5%	13 9,1%	15 5,4%
Total	133 100,0%	143 100,0%	276 100,0%

Aplicando o qui-quadrado, verificamos que essas diferenças são estatisticamente significativas ( $\chi^2 = 29,30$ ;  $p = 0,01$ ).

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"* (1º ano do Ensino Médio, escola particular);

- injustiça legal *“Eu acho que injustiça é alguma coisa errada, que quebra as regras (4º ano, particular);*
- injustiça distributiva geral: *“Quando você não pode fazer uma coisa e a outra pessoa pode fazer” (4º ano, 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.”(4º ano, 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.” (1º ano do Ensino Médio, escola pública);*
- injustiça social: *“A falta de emprego.” (1º ano, escola pública).*

É curioso notar, na Tabela 1, a posição de destaque ocupada pela injustiça social entre alunos do 4º ano do Ensino Fundamental (11,9%), em comparação aos adolescentes do 1º ano do Ensino Médio (6%), tendo em vista a faixa etária predominante entre os primeiros alunos (10 a 12 anos) e o fato de, provavelmente, vivenciarem um estágio de desenvolvimento no qual, de acordo com Piaget (1932), não são características preocupações relativas a questões mais amplas que abrangem a sociedade, ou melhor, que fujam de sua vida cotidiana.

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 apontados 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 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 em 19% nas escolas públicas e 16,5% nas particulares. Outras formas de injustiça foram apontadas pelos alunos em porcentagens menores, dentre as quais 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). Assim, no que se referiu às definições de injustiça, os anos escolares provocaram mais diferenças entre os alunos que o fato de eles pertencerem às escolas públicas ou às particulares.

No que concerne 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-se os dados em função dos agentes escolares das injustiças e suas vítimas, entre os **dois anos escolares** pesquisados, percebemos, na Tabela 2, uma heterogeneidade importante. Em primeiro lugar, nos dois anos 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 ambos os anos e entre os diferentes agentes de injustiça, casos de injustiças do tipo distributivo e retributivo. Foram exemplos de casos de injustiça do tipo distributivo e retributivo, dados pelos alunos, respectivamente: “*Eu acho que dentro de uma escola, o aluno deve respeito ao professor, mas o professor também tem que respeitar o aluno. Quando há desrespeito de alguma das duas partes e aquele que está errado não é punido, isso é uma injustiça*”. (1º ano, particular) e “*Acusar alguém por uma coisa, sendo que este é inocente.*” (1º ano, particular). 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 desse ano, 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: “*Para mim, injustiça é um acontecimento ilegal*” (4º ano, pública) ou “*Fazer coisas fora do padrão, ou praticar alguma coisa que não seja legal para o ser humano*” (1º ano do Ensino Médio, particular). As demais respostas ocorreram com menor freqüência, em ambos os anos.

**TABELA 2-** Exemplos de injustiça na escola conforme o ano escolar  
 “Você já viu acontecer alguma injustiça na escola?”

Agentes de injustiça	Ano escolar		Total
	1º ano do Ensino Médio	4º ano do Ensino Fundamental	
injustiças do professor em relação ao(s) aluno(s)	22 16,5%	10 7,0%	32 11,6%
injustiças entre os alunos	5 3,8%	31 21,7%	36 13,0%
más condições de ensino ou escolares	4 3,0%		4 1,4%
injustiças da escola ou direção em relação ao(s) aluno(s)	31 23,3%	11 7,7%	42 15,2%
injustiças do(s) aluno(s) em relação ao professor	1 0,8%	2 1,4%	3 1,1%
não viu, não aconteceu, não sabe	56 42,1%	86 60,1%	142 51,4%
aconteceu mas não coloca o caso	1 0,8%		1 0,4%
não respondeu	13 9,8%		13 4,7%
Outras		3 2,1%	3 1,1%
Total	133 100,0%	143 100,0%	276 100,0%

Aplicando o qui-quadrado, verificamos que essas diferenças são estatisticamente significativas ( $\chi^2 = 60,19$ ;  $p = 0,01$ ).

Examinando-se essa questão de acordo com o **tipo de escola**, tendências semelhantes de respostas aconteceram entre as escolas públicas e particulares, não havendo, por conseguinte, 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 comparados os **dois anos 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 **anos escolares**, Tabela 3, 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 de essa categoria ter sido a mais marcante, nos dois anos, ela apareceu com mais frequência 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, como por exemplo: “*Os professores, não todos, mas alguns, rebaixa a gente de total forma.. Este ano mesmo eu tenho uma professora que divide a sala falando que de um lado são os mortais e de outro os imortais. Isso pra mim é uma grande injustiça pra gente que precisa de mais atenção e educação.*” (1º ano do Ensino Médio, escola pública), e a retributiva : “*Me acusar de algo que não fiz e não darem valor às coisas que faço*” (1º ano do Ensino Médio, pública). Embora exemplos de injustiça *entre alunos* tenham sido pouco apontados, foi o segundo tipo de injustiça que mais ocorreu, nas respostas de ambos os anos (6,0% dos alunos de 1º ano do Ensino Médio e 10,5% dos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental); dentro dessa categoria de respostas, 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.

**TABELA 3** - Exemplos de injustiça na sua sala de aula conforme o ano escolar  
*"Você já viu acontecer alguma injustiça na sua sala de aula?"*

Agentes de injustiça	Ano escolar		Total
	1º ano do Ensino Médio	4º ano do Ensino Fundamental	
injustiças do professor em relação ao(s) aluno(s)	46 34,6%	19 13,3%	65 23,6%
injustiças entre os alunos	8 6,0%	15 10,5%	23 8,3%
más condições de ensino ou escolares	1 0,8%		1 0,4%
injustiças da direção em relação ao(s) aluno(s)	5 3,8%	5 3,5%	10 3,6%
injustiça legal aluno x professor	2 1,5%	8 5,6%	10 3,6%
não viu, não aconteceu, não sabe	59 44,4%	90 62,9%	149 54,0%
aconteceu mas não coloca o caso	3 2,3%		3 1,1%
não respondeu	6 4,5%	2 1,4%	8 2,9%
outras	3 2,3%	4 2,8%	7 2,5%
Total	133 100,0%	143 100,0%	276 100,0%

Aplicando o qui-quadrado, verificamos que essas diferenças são estatisticamente significativas ( $\chi^2 = 29,21$ ;  $p = 0,01$ ).

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, assemelharam-se, 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 destacaram exemplos de injustiça, os mais frequentes 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 lembradas. 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 (por exemplo, aluno bater em

outro aluno), enquanto, pelos alunos de escola particular, foi a distributiva, que pode ser exemplificada também por atitudes de racismo: “*Um aluno chamar o outro de negro, de negrinho do pastoreio*” (4º ano do Ensino Fundamental, pública).

### As respostas à escala

Em relação à **escala de frequência 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 comparados os **dois anos investigados** do que ao serem contrastados os **dois tipos de escola**.

Para apresentar os dados relativos a essa escala, elaboramos os Quadros 1 e 2, que mostram as porcentagens de marcações das cinco categorias de frequência das situações de injustiça da escala, agrupadas em três categorias maiores: 1) *nunca acontece/acconteceu uma vez*; 2) *aconteceu algumas vezes*; 3) *aconteceu várias vezes/accontece sempre*. Esses quadros fornecem comparações da forma de responder à escala dos alunos agrupados **por ano** (Quadros 1) e **por tipo de escola** (Quadro 2). Os Quadros 1 e 2 apresentam, também, as situações de injustiça usadas na escala, agrupadas de acordo com seus agentes: professores, entre alunos, sociais, direção, polícia, dos alunos aos professores, e outras.

Analisando as respostas à escala, conforme os agentes das injustiças e o **ano escolar** pesquisado (Quadro 1), constatamos, em primeiro lugar, que são poucas as situações de injustiça unanimemente assinaladas com as categorias de *nunca acontece ou aconteceu apenas uma vez nas escolas*. No 1º ano do Ensino Médio, essa categoria foi a que envolveu injustiças cometidas pela polícia; no 4º ano do Ensino Fundamental, tal categoria também foi marcada como nunca acontecendo, enquanto quatro outras – uso de drogas na escola, injustiças da direção, injustiças de âmbito social e injustiças cometidas pelo professor – todas aparecem com poucas marcações nas categorias de *aconteceu algumas vezes, ou 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 apontaram situações de injustiça (as diferenças do teste qui-quadrado estão assinaladas dentro do Quadro 1). 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 exibiram maiores frequências nas categorias *aconteceu algumas vezes* e *aconteceu várias vezes/sempre acontece* para várias situações. As situações de injustiça mais assinaladas no 1º ano 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%).

QUADRO 1 - Agentes causadores de injustiça conforme o ano escolar

Agentes de injustiça	1a ano do ensino médio			4a ano do ensino fundamental		
	nunca acontece/ aconteceu uma vez	Aconteceu algumas vezes	aconteceu várias vezes/ acontece sempre	nunca acontece/ aconteceu uma vez	aconteceu algumas vezes	aconteceu várias vezes/ acontece sempre
*** Injustiças do professor ao aluno $\chi^2= 35,38$	39,11%	26,17%	34,70%	73,84%	14,18%	11,98%
***Injustiças entre os alunos $\chi^2=12,9$	29,20%	37,50%	33,30%	44,60%	38,97%	16,63%
*** Injustiças sociais no âmbito educacional $\chi^2= 22,4$	48,73%	14,83%	36,45%	76,45%	7,55%	16,05%
*** Injustiças da direção $\chi^2=28,7$	51,14%	23,09%	25,77%	81,20%	10,94%	7,83%
Injustiças da policia para com os alunos	88,35%	9,00%	2,65%	96,05%	3,25%	0,70%
***Injustiças do aluno ao professor $\chi^2=67,35$	18,85%	24,10%	57,05%	60,95%	25,90%	13,15%
***Injustiças dos pais com a escola $\chi^2= 16,18$	46,00%	28,75%	25,30%	68,95%	20,80%	10,20%
*** Injustiças da escola para com os pais dos alunos $\chi^2=13,05$	51,50%	28,50%	20,00%	69,60%	23,70%	6,70%
***O uso de drogas lícitas ou ilícitas na escola $\chi^2=47,5$	63,15%	10,55%	26,28%	95,53%	3,93%	0,53%
***Injustiças dos alunos em relação à escola $\chi^2=30,72$	19,80%	27,50%	52,70%	47,90%	28,60%	23,60%

\*\*\* DIFERENÇAS ESTATISTICAMENTE SIGNIFICATIVAS NO TESTE QUI-QUADRADO (P=0,01)



Ao compararmos os **dois anos escolares**, quando consideramos cada uma das 35 situações de injustiça, em seus diferentes agentes (professores, direção, alunos, pais, governo), vimos como foram acentuadas as diferenças entre os anos. Dentre as 35 situações de injustiça empregadas na escala, em 26 houve diferenças significativas na maneira como sua frequência foi assinalada. Em todos esses casos, foram os alunos do 1º ano do Ensino Médio que obtiveram frequências superiores nas categorias de *acontece várias vezes/sempre acontece*. No 1º ano, as situações mais apontadas como injustiças frequentes (*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% no 4º ano); alunos desrespeitarem ou brigarem com o professor, 40% – injustiça legal; somente 10% no 4º ano);
- dos alunos em relação à escola: alunos estragarem materiais escolares (52% - injustiça legal; 23% no 4º ano).
- injustiças sociais: baixos salários dos professores (40% e 27% no 4º ano) e rico ter escola melhor porque pode pagar (69%; 32% no 4º ano);
- uso de drogas: alunos fumarem cigarro na escola (59% - injustiça legal; 0,7% no 4º ano);
- do professor aos alunos: aluno ter que fazer prova (71% - injustiça retributiva, 57% no 4º ano), favoritismo do professor por alguns alunos (54% - tipo distributiva; 14% no 4º ano), professor acusar, punir ou dar nota baixa a alunos por comportamento inadequado (51% - tipo retributiva; 7% no 4º ano);
- entre alunos: alunos tirarem vantagem ou prejudicarem outros em trabalhos de grupo (43% - distributiva; 14,7% no 4º ano);
- da direção aos alunos: direção dar razão para o professor, mesmo quando ele está errado (40% - injustiça distributiva; 4% no 4º ano).

Assim, podemos concluir que a escola aparece como muito mais justa para os alunos do 4º ano do Ensino Fundamental que para os do 1º ano do Ensino Médio, pois, no 4º ano, as situações de injustiça foram pouco demarcadas. Todavia, mesmo para esse ano, as injustiças mais frequentes foram as cometidas **pelos alunos** entre si ou em relação à escola – foi 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*.

Examinando as respostas, conforme os agentes causadores de injustiça e o **tipo de escola** freqüentado (Quadro 2), 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, indicada como mais freqüente na escola pública. Essas categorias estão demarcadas no Quadro 2 com asteriscos e os valores do teste qui-quadrado estão escritos em cada situação. 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; em 7 das 10 categorias de situações de injustiça agrupadas nesse quadro por agentes de injustiça, a categoria do *nunca aconteceu ou aconteceu uma vez* tem 60% ou mais de marcas que as outras categorias de *aconteceu algumas vezes ou várias vezes ou sempre*; na escola pública, apenas três categorias (*polícia na escola, uso de droga e injustiças da direção*) somam mais de 60% de *nunca aconteceu ou aconteceu uma vez*.

QUADRO 2 - Agentes causadores de injustiça conforme o tipo de escola freqüentado

Agentes de injustiça	Escola pública			Escola particular		
	Nunca acontece/ aconteceu uma vez	Aconteceu algumas vezes	Aconteceu várias vezes/ acontece sempre	Nunca acontece/ aconteceu uma vez	Aconteceu algumas vezes	Aconteceu várias vezes/ acontece sempre
Injustiças do professor ao aluno	52,41%	20,79%	26,82%	63,62%	18,84%	19,69%
Injustiças entre os alunos	32,93%	36,47%	30,63%	43,20%	40,83%	16,03%
***Injustiças sociais no âmbito educacional $\chi^2= 17,32$	52,93%	13,88%	33,23%	77,25%	7,28%	15,43%
Injustiças da direção	63,06%	18,21%	18,74%	71,59%	14,12%	13,50%
Injustiças da polícia para com os alunos	88,15%	9,05%	2,8%	98,20%	1,8%	0%
Injustiças do aluno ao professor	36,35%	21,30%	42,35%	45,90%	30,45%	23,65%
Injustiças dos pais com a escola	50,80%	29,35%	19,90%	67,90%	17,90%	14,20%
Injustiças da escola para com os pais dos alunos	55,80%	28,80%	15,40%	67,90%	22,00%	10,10%
***O uso de drogas lícitas ou ilícitas na escola $\chi^2=21,13$	72,35%	8,05%	19,63%	90,35%	5,93%	3,73%
***Injustiças dos alunos em relação à a escola $\chi^2=14,61$	28,00%	24,80%	47,10%	43,00%	32,50%	24,60%

\*\*\* DIFERENÇAS ESTATISTICAMENTE SIGNIFICATIVAS NO TESTE QUI-QUADRADO (P=0,01)

Analisando mais especificamente as situações de injustiça apresentadas na escala e suas categorias de frequência, verificamos que, dentre as 35 situações apresentadas aos participantes da pesquisa, houve 16 que evidenciaram diferenças significativas entre os adolescentes de escola pública e particular. Foram os alunos de escola pública que demonstraram, 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,  $\chi^2 = 14,61$ ), *alunos fumarem cigarro na escola* (49% nas públicas e 2% nas particulares,  $\chi^2 = 71,24$ ), *alunos desrespeitarem ou brigarem com o professor* (34% nas públicas e 12% nas particulares,  $\chi^2 = 17,95$ ), *rico ter escola melhor porque pode pagar* (57% nas públicas e 39% nas particulares,  $\chi^2 = 11,24$ ); *violência física entre alunos na escola* (31% nas públicas e 6% nas particulares,  $\chi^2 = 32,5$ ), *professor acusar, punir ou dar nota baixa a alunos por comportamento inadequado* (39% nas públicas e 13% nas particulares,  $\chi^2 = 47,5$ )<sup>3</sup> e outras.

### **Comparações entre escola pública e particular no mesmo ano – 1º 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, pelo programa SPSS, cruzamentos entre as respostas de cada ano à escala, 1º ano do Ensino Médio e 4º ano do Ensino Fundamental, comparando as classes de escola pública e particular num mesmo ano. Ficou evidente a diferença de avaliação sobre injustiças entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio das classes de escolas públicas e particulares. Entretanto, no 4º ano do Ensino Fundamental, o fato de os 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 estão sintetizadas no Quadro 3, onde estão marcadas com asteriscos as situações de injustiça que foram significativamente diferentes entre os alunos desses anos, nas escolas públicas e particulares. Vê-se, no Quadro 3, que apenas em três das dez situações de injustiça agrupadas nos mesmos agentes (injustiças do professor ao aluno, da direção e da polícia para com os alunos), não

---

<sup>3</sup> Todos os valores de  $\chi^2$  apresentados consideraram  $p=0,01$ .

houve significância nas diferenças entre os alunos do 1º ano do Ensino Médio pertencentes às escolas públicas e particulares. Em todas as categorias expostas no Quadro 3, as porcentagens de injustiças foram maiores entre os alunos de escolas públicas.

QUADRO 3 – Agentes causadores de injustiça conforme os alunos do 1ºano do Ensino Médio nas escolas públicas e particulares.

Agentes de injustiça	Escola pública			Escola particular		
	Nunca acontece/ aconteceu uma vez	Aconteceu algumas vezes	Aconteceu várias vezes/ acontece sempre	Nunca acontece/ aconteceu uma vez	Aconteceu algumas vezes	Aconteceu várias vezes/ acontece sempre
Injustiças do professor ao aluno $\chi^2= 6,10$	32,5%	26,5%	41%	52%	25%	23%
***Injustiças entre os alunos $\chi^2= 9,22$	21%	37%	42%	42%	38%	20%
*** Injustiças sociais no âmbito educacional $\chi^2= 14,69$	36%	19%	45%	71%	8%	21%
Injustiças da direção $\chi^2= 4,97$	43%	26%	31%	63%	20%	17%
Injustiças da polícia para com os alunos $\chi^2= 6,52$	84%	12%	4%	99%	1%	0
***Injustiças do aluno ao professor $\chi^2=11,11$	13%	19%	68%	30%	31%	39%
***Injustiças dos pais com a escola $\chi^2= 10,64$	35%	34%	31%	65%	20%	15%
*** Injustiças da escola para com os pais dos alunos $\chi^2=11,36$	40%	36%	24%	72%	16%	12%
***O uso de drogas lícitas ou ilícitas na escola $\chi^2=12,14$	52%	12%	36%	81%	9%	10%
***Injustiças dos alunos em relação à escola $\chi^2=31,30$	6%	26%	68%	45%	28%	27%

\*\*\* DIFERENÇAS ESTATISTICAMENTE SIGNIFICATIVAS NO TESTE QUI-QUADRADO (P=0,01)

Observando mais detalhadamente as situações de injustiça dentro de cada categoria de agentes, vimos que 14 dentre as 35 situações

de injustiça foram mais assinaladas como freqüentes nas escolas públicas.

Dentre as injustiças cometidas pelo professor, em quatro delas, as porcentagens de *aconteceu várias vezes ou acontece sempre* foram maiores entre os alunos de escolas públicas: *o professor não punir o mau comportamento* (44,7% nas escolas públicas e 6,3% nas escolas particulares;  $\chi^2 = 22,0$ ); *faltar um mês e ao retornar dar prova* (47,6% nas públicas e 0,0% nas particulares;  $\chi^2 = 45,83$ ); *acusar, punir ou dar nota baixa a alunos por comportamento inadequado* (67% nas públicas e 21,3% nas particulares;  $\chi^2 = 27,57$ ) e *ser mau professor* (34% nas escolas públicas e 8,3% nas escolas particulares;  $\chi^2 = 13,13$ ).

No que se refere às injustiças cometidas pelos alunos, os alunos do 1º ano do Ensino Médio de escola pública também ressaltaram, mais freqüentemente que os alunos de escola particular, os casos de *os alunos acusarem-se injustamente* (36,5% nas escolas públicas e 14,6% nas particulares;  $\chi^2 = 14,10$ ) ou *a ocorrência de violência física entre eles* (42,4% nas públicas e 2% nas particulares;  $\chi^2 = 33,70$ ).

Outras situações foram indicadas como acontecendo mais vezes na escola pública que na particular, por esses alunos do Ensino Médio: *ensino de má qualidade devido ao desempenho do governo* (37% nas públicas e 4,3% nas particulares;  $\chi^2 = 64,76$ ); *direção não tomar providência em relação à violência na escola* (36,5% nas públicas e 2% nas particulares;  $\chi^2 = 54,45$ ); *alunos desrespeitarem ou brigarem com o professor* (54% nas públicas e 16,7% nas particulares;  $\chi^2 = 19,49$ ); *reclamação de pais em relação a brigas entre alunos* (32,5% nas públicas e 6,4% nas particulares;  $\chi^2 = 22,25$ ); *alunos fumarem cigarro na escola* (92% nas públicas, 2% nas particulares;  $\chi^2 = 104,44$ ); *alunos utilizarem drogas na escola* (33% nas escolas públicas, 2% nas escolas particulares;  $\chi^2 = 33,87$ ); e *alunos estragarem materiais escolares* (67,5% nas escolas públicas, 27% nas particulares;  $\chi^2 = 31,30$ ).

Em síntese, considerando a maior parte dos resultados desta pesquisa, fica constatada uma diferença de avaliação da escola como espaço de injustiças, entre anos escolares – 4º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio - e entre tipos de escolas - públicas e particulares. As diferenças entre os anos 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. Todavia, quando os alunos avançaram nos anos, do 4º ano do Ensino Fundamental ao 1º ano do Ensino Médio, as diferenças entre tipos de

escolas se acentuaram: entre as classes de 1º ano 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, foram *não, nunca vi ou não sei*. Contudo, 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 anos e entre tipos de escolas. Em pesquisa anterior, Menin (2000, 2002) e Carbone e Menin (2003) encontraram diferenças mais acentuadas entre escolas particulares e públicas que entre anos, no caso, 1º ano do Ensino Médio e 5º ano do Ensino Fundamental. Alunos de escolas públicas tendiam a representar injustiças mais nos seus conceitos de retributiva e legal, e os de ensino particular, mais de injustiças distributivas. Alunos de escolas públicas pareciam apontar mais injustiças entre alunos, enquanto os de escolas particulares apontavam as injustiças dos professores aos alunos. Esses dados foram somente parcialmente reproduzidos nesta pesquisa: houve mais diferenças entre os anos – 4º ano do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio – que entre tipos de escolas. Esses resultados confirmam aqueles encontrados por Piaget (1932/1994) e por Kohlberg (1992) em crianças e adolescentes. Quanto menor a criança, mais a idéia de injustiça está ligada às justiça legal e retributiva; quanto maiores, mais relacionada às justiça distributiva, social e processual. Além disso, os alunos do 4º ano tendem a apontar mais as injustiças entre alunos do que dos professores para com eles, enquanto os alunos do Ensino Médio apontam as injustiças dos professores aos alunos como mais freqüentes. O que novamente confirma a pesquisa piagetiana: crianças pequenas identificam justiça com a obediência aos adultos, ao passo que os maiores são capazes de identificar e criticar injustiças dos adultos e defendem a igualdade. Foram exceção as expectativas inspiradas na teoria piagetiana os casos de injustiça social, mais freqüentemente levantados entre alunos do 4º ano que do 1º ano do Ensino Médio, na primeira questão aberta sobre definição de injustiça.

Aconteceram, no entanto, diferenças de respostas dos alunos mais velhos, do 1º ano do Ensino Médio, conforme sua pertinência escolar – escola pública ou particular – e que se correlacionam 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 os alunos do 4º ano, 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: os dois anos tendem a indicar mais injustiças entre alunos, e são mais freqüentes casos de injustiça retributiva, legal e, por último, distributiva. No 1º ano do Ensino Médio, por sua vez, 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 4º ano: ou as escolas particulares e públicas não se diferem profundamente até esses anos, 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 voltadas para os comportamentos dos próprios alunos.

Novas pesquisas se fazem necessárias para identificar até que ponto as concepções de injustiças nas escolas, referidas por alunos, são envolvidas por representações sociais mais amplas sobre papéis e expectativas em relação à escola pública e à escola em geral, e até que ponto sugerem, realmente, a presença de conflitos e de injustiças sociais cotidianos na realidade das escolas. De qualquer modo, 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. De acordo com Puig (1988), a reflexão sobre valores como justiça, solidariedade, respeito e cooperação devem estar presentes na educação, em relação às próprias vivências e práticas escolares, o que requer um ambiente escolar cujo currículo contemple: participação cívica e social na comunidade; participação democrática na vida coletiva do grupo, tanto na sala de aula quanto na comunidade; atividades de qualquer área do currículo, como trabalhos transversais; atividades sistemáticas e transversais de educação moral e atividades específicas e sistemáticas de educação moral.

Todavia, nossas escolas estão longe de oferecer esses modelos de educação moral aos seus membros. Lepre (2001) relata que, da década de 1960 à de 80, a educação moral nas nossas escolas foi ditada por decreto pela ditadura militar (Lei nº 869, de 12 de junho de 1969, assinada pelo 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 a Ética e a Educação Moral, marcadas pela concepção de uma construção racional e dialógica de valores e, até mesmo, pela tentativa de se favorecerem 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, porque não basta discutir ou refletir sobre valores: é



preciso trabalhar para que a escola, como instituição, seja uma comunidade mais justa.

## REFERÊNCIAS

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: BUXARRAIS, M. R. *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.

CARBONE, R.; MENIN, M.S.S. Injustiça na escola: representações sociais de alunos do ensino fundamental e médio. *Relatório de Pesquisa de iniciação Científica*, FAPESP. Faculdade de Ciências e tecnologia, UNESP – Presidente Prudente, 2003.

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: KOHLBERG, L. *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, 1992. p. 185-214.

KOHLBERG, L. ; POWER, F. C. ; HIGGINS, A. *La Educación Moral Segundo Lawrence Kohlberg*. Barcelona: 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.

LEVIN, J. *Estatística aplicada a Ciências Humanas*. São Paulo: Habra, 1987.

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, 1961/1978.

PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1932/1994.

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

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.

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, p. 333-344, 1987.

## **ANEXO**

### **RELAÇÃO DAS 35 SITUAÇÕES DE INJUSTIÇA APRESENTADAS AOS ALUNOS**

#### **INJUSTIÇAS DO PROFESSOR AO ALUNO**

- a.1) Professor punir toda sala de aula por causa de mau comportamento de alguns alunos
- a.2) Erro do professor na atribuição de faltas dos alunos
- a.3) O aluno ter que fazer prova
- a.4) Professor acusar, punir um aluno por algo que ele não fez
- a.5) Favoritismo da professora por alguns alunos
- a.6) Professor não punir um mau comportamento
- a.7) Professor faltar um mês e, ao retornar, dar prova
- a.8) Professor acusar, punir ou dar nota baixa a alunos por comportamento inadequado
- a.9) Ser mau professor

### **INJUSTIÇAS ENTRE OS ALUNOS**

- b.1) Alunos tirarem vantagens ou prejudicarem outros alunos em trabalhos de grupo
- b.2) Alunos acusarem injustamente outros alunos por comportamento inadequado
- b.3) Violência física entre os alunos na escola

### **INJUSTIÇAS SOCIAIS NO ÂMBITO EDUCACIONAL**

- c.1) A criança não ter direito de estar na escola
- c.2) Ensino de má qualidade devido ao desempenho do governo
- c.3) Baixos salários dos professores
- c.4) Rico ter escola melhor porque pode pagar

### **INJUSTIÇAS DA DIREÇÃO**

- d.1) Direção não tomar providência em relação à violência na escola
- d.2) Favoritismo da coordenação ou direção por alguns alunos
- d.3) A direção ou coordenação punir toda a classe por causa do comportamento de alguns alunos
- d.4) Erro da escola no processo de avaliação
- d.5) Quebra de confiança na relação direção-aluno
- d.6) A direção ou coordenação acusar ou punir aluno por comportamento inadequado porque não gosta do aluno
- d.7) Direção dar razão para professor, mesmo quando ele está errado

### **INJUSTIÇAS DA POLÍCIA PARA COM OS ALUNOS**

- e.1) Polícia na escola agindo com racismo
- e.2) Chamar polícia para aluno que está aprontando na escola

### **INJUSTIÇAS DO ALUNO AO PROFESSOR**

- f.1) Alunos desrespeitarem ou brigarem com professor
- f.2) Alunos falarem mal do professor

### **INJUSTIÇAS DOS PAIS COM A ESCOLA**

- g.1) Reclamação de pais em relação a brigas entre alunos
- g.2) Reclamação de pais em relação às atitudes de professores

### **INJUSTIÇAS DA ESCOLA PARA COM OS PAIS DOS ALUNOS**

- h.1) Reclamação de professores e funcionários da escola a pais de alunos

### **O USO DE DROGAS LÍCITAS OU ILÍCITAS NA ESCOLA**

- i.1) Alunos fumarem cigarro na escola
- i.2) Professores, diretores e funcionários fumarem cigarro na escola
- i.3) Alunos utilizarem álcool na escola
- i.4) Alunos utilizarem drogas na escola

### **INJUSTIÇAS DOS ALUNOS EM RELAÇÃO À ESCOLA**

- j.1) Alunos estragarem materiais escolares

---

---

**Maria Suzana de Stefano Menin**, Professora Titular do Departamento de Educação e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente/SP. Doutora em Psicologia da Escolar pela Universidade de São Paulo, com Pós-Doutorado na École des Hautes Études en Sciences Sociales e na Université René Descartes, em Paris.

E-mail: [menin@prudente.unesp.br](mailto:menin@prudente.unesp.br)

**Alessandra de Moraes Shimizu**, Professora Assistente do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília/SP. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista, campus Marília.

E-mail: [ashimizu@flash.tv.br](mailto:ashimizu@flash.tv.br)

**Ana Paula Cordeiro**, Professora Assistente do Departamento de Didática da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília/SP. Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista, campus de Marília.

E-mail: [napacord@flash.tv.br](mailto:napacord@flash.tv.br)

**Ana Corina Machado Spada**, Coordenadora do curso de Pedagogia e Diretora da Faculdade de Ciências Humanas de Garça/SP. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente.

E-mail: [corinaspada@yahoo.com.br](mailto:corinaspada@yahoo.com.br)

**Camila Alberto Vicente de Oliveira**, Professora do Departamento de Pedagogia da Universidade Federal de Goiás, campus de Jataí/GO. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente.

E-mail: [camila\\_unesp@ig.com.br](mailto:camila_unesp@ig.com.br)

**Vânia Kelen Belão Vagula**, Professora de Ensino Fundamental da Rede Estadual e da Rede SESI, SP. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente.

E-mail: [vaniakbel@yahoo.com.br](mailto:vaniakbel@yahoo.com.br)

**Elaine Fernanda Dornelas de Souza**, Técnica de Desenvolvimento Profissional e Supervisora Educacional do SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente.

E-mail: [dornelas.souza@uol.com.br](mailto:dornelas.souza@uol.com.br)

**Walter Gomes Osório e Maria Laudicéia Alves Costa**, Alunos do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, campus de Presidente Prudente/SP.

E-mail: [posgrad@prudente.unesp.br](mailto:posgrad@prudente.unesp.br)

---

---