

ADESÃO AO VALOR JUSTIÇA EM CRIANÇAS E ADOLESCENTES

MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN
PATRÍCIA UNGER RAPHAEL BATAGLIA
ADRIANO MORO

RESUMO

Esta pesquisa é parte de um trabalho maior que tem como objetivo a construção de uma escala para avaliar a adesão a valores morais em alunos de educação básica e seus professores, realizado na Fundação Carlos Chagas (SP). Neste texto, trata-se somente do valor de justiça. Houve comparação das respostas de 111 crianças de 10 a 13 anos e de 121 adolescentes entre 14 e 17 anos, de escolas públicas e particulares da cidade de São Paulo. Realizou-se a seleção de algumas questões de justiça distributiva, retributiva e comutativa dentre as várias utilizadas. No questionário, as alternativas oferecidas foram construídas em níveis crescentes de descentração de perspectiva social inspirados em Kohlberg. Os resultados confirmam as duas hipóteses levantadas: ocorreu uma progressão na escolha das respostas em relação aos níveis entre crianças e adolescentes e houve diferenças entre as três formas de justiça consideradas, no que se referiu ao alcance de níveis mais elevados.

PALAVRAS-CHAVE JUSTIÇA • VALORES MORAIS • ESCALA DE AVALIAÇÃO • KOHLBERG.

RESUMEN

Esta investigación forma parte de un trabajo mayor realizado en la Fundación Carlos Chagas (San Pablo, Brasil), que tiene como objetivo la construcción de una escala para evaluar la adhesión de alumnos de educación básica y de sus profesores a valores morales. En este texto se aborda solamente el valor de justicia. Se realizó una comparación de las respuestas de 111 niños de entre 10 y 13 años y de 121 adolescentes con edades entre los 14 y los 17 años, de escuelas públicas y privadas de la ciudad de San Pablo (SP, Brasil). Se seleccionaron algunas cuestiones de justicia distributiva, retributiva y conmutativa entre las varias utilizadas. En el cuestionario, las alternativas ofrecidas se construyeron en niveles crecientes de descentración de perspectiva social inspirados en Kohlberg. Los resultados confirman las dos hipótesis formuladas: ocurrió una progresión en la elección de las respuestas con relación a los niveles entre niños y adolescentes y existieron diferencias entre las tres formas de justicia consideradas, en lo que se refirió al alcance de niveles más elevados.

PALABRAS CLAVE JUSTICIA • VALORES MORALES • ESCALA DE EVALUACIÓN • KOHLBERG.

ABSTRACT

This search is part of a larger study conducted at the Carlos Chagas Foundation (SP-Brazil), which aims to build a scale to assess adherence to moral values by basic education students and their teachers. This text addresses only the value of justice. The responses of 111 10-13 year old children and 121 teenagers between 14 and 17 years of age at public and private schools in the city of São Paulo (SP-Brazil) were compared. Among the various topics addressed, some issues of distributive, retributive and commutative justice were selected. In the questionnaire, the alternatives offered were built in increasing stages of decentration from a social perspective inspired by Kohlberg. The results confirmed the two hypotheses that had been raised: there was a progression in the choice of the answers concerning the stages between children and teenagers and there were differences between the three forms of justice considered, in relation to the achievement of higher levels.

KEYWORDS JUSTICE • MORAL VALUES • RATING SCALE • KOHLBERG.

¹ Os seguintes pesquisadores fazem parte da equipe: Marialva Tavares (Fundação Carlos Chagas - coordenação); Maria Suzana S. Menin (Unesp - coordenação); Adriano Moro (Fundação Carlos Chagas - assistente); Denise D'Aurea Tardeli (Unesp); Luciene P. Tognetta (Unesp); Patricia U. Bataglia (Unesp); Raul Aragão Martins (Unesp); Telma P. Vinha (Unicamp).

INTRODUÇÃO

Este texto apresenta parte de uma pesquisa elaborada por uma equipe de pesquisadores¹ e coordenada pela Fundação Carlos Chagas (SP). Tem como objetivo construir, validar teórica e empiricamente e aplicar em crianças, adolescentes e professores de educação básica, uma escala de mensuração da presença e modo de adesão aos valores de justiça, respeito, solidariedade e convivência democrática desses indivíduos. A escala foi aplicada em 2012, a uma amostra de cerca de 900 participantes, com o objetivo de testar os itens já construídos e prover as primeiras análises de dados. Apresentamos, neste artigo, resultados e análises de uma parte dessa amostra, relativos a dados levantados com crianças e adolescentes, e sobre um dos valores, o de justiça, considerado, desde Aristóteles (2000), como um valor central e referência para todos os demais.

Valores podem ser definidos como atribuições positivas ou negativas feitas por sujeitos sociais sobre propriedades existentes nos objetos, acontecimentos ou ações, sejam estes naturais ou produtos humanos (VAZQUEZ, 1993). Os valores são sempre resultado da interação dos homens com os obje-

tos e dependem, portanto, de quem faz as atribuições, quando, como e em qual contexto são feitas.

Para Piaget (1994a [1920]), valor é um investimento afetivo que move nossas ações numa direção. Os valores morais são motivações afetivas colocadas em regras, princípios, juízos e ações. Tal como no desenvolvimento cognitivo e, de modo paralelo a ele, há uma construção psicogenética dos valores que percorre o caminho da heteronomia à autonomia. Heteronomia significa sujeição a regras externas por medo, interesse ou obediência acrítica; autonomia é entendida como a capacidade de uma pessoa sujeitar-se, por sua vontade, a regras que regulam o seu agir em função de um bem maior para si e para qualquer outro ser.

A justiça, como um valor moral, segundo Piaget (1994b [1932]) também passa por uma construção nos sujeitos até se constituir em suas formas mais completas e poder ser utilizada em todos os seus atributos.

Neste trabalho, para a definição do valor justiça, partimos, principalmente, dos conceitos de Piaget (1994b [1932]) e de Kohlberg (1992) e, por meio desses autores e da parte dedicada à ética como tema transversal nos Parâmetros Curriculares Nacionais,² construímos uma matriz que conteve, além de uma conceituação geral, definições sobre os diferentes aspectos ou constituintes da justiça e maneiras de aplicá-los em variadas situações.

A matriz definiu a justiça como composta por princípios de igualdade e equidade e articula-se com outros valores morais, como a dignidade, o respeito, o diálogo. O princípio da igualdade é fundamental na justiça distributiva, para estabelecer critérios de atribuição de direitos e de deveres entre todas as pessoas. O mesmo ocorre na justiça retributiva em relação à atribuição de penalidades aos atos injustos, desrespeitosos e relativos às infrações.

Incluímos descritores nessa matriz, que explicitavam mais detalhadamente os diversos constituintes do valor da justiça, tais como:

- Afirmar e valorizar os princípios de justiça, tanto de igualdade como de equidade, para refletir, compreender, construir e aplicar regras, normas ou leis.

² Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) são referenciais para a educação brasileira que definem e explicam vários temas para a educação básica. Um dos conjuntos de temas são os chamados temas transversais que incluem a ética e que apontam os valores de respeito, solidariedade, justiça e convivência democrática como os mais importantes de serem trabalhados em vários espaços da escola, sejam dentro de disciplinas pedagógicas, como espaços relacionais.

- Identificar e repudiar situações (na família, na escola, nas mídias, na sociedade em geral e no meio ambiente) onde ocorram desigualdades, discriminações, preconceitos, incluídas ou não em situações de diversidade social.
- Na aplicação de penalidades a ações desrespeitosas, ou mesmo infrações às regras, normas e leis consideradas justas, priorizar sanções por reciprocidade que busquem restaurar as relações sociais e não sanções expiatórias que só visem ao castigo.
- Compreender e responsabilizar-se por decisões resultantes de contratos firmados democraticamente pelas partes.

Consideramos, neste trabalho, três acepções ou tipos de justiça: retributiva, distributiva e comutativa.

A justiça retributiva liga-se intimamente à ideia de sanção. Entende-se que há injustiça quando se pune um inocente ou se recompensa um culpado; ou, ainda, quando a dose da consequência atribuída ao ato não parece correta.

No desenvolvimento psicológico desse conceito, a justiça retributiva está ligada à coação adulta. A criança acredita que quanto mais severa for a sanção, mais eficaz ela será para que alguém cumpra seu dever.

Podem existir dois tipos de sanções: as expiatórias e as por reciprocidade, sendo que as segundas tendem a substituir as primeiras na progressão da heteronomia para a autonomia moral. Três ideias definem a sanção como expiatória: o castigo deve ser arbitrário e não necessariamente ligado à infração, deve oferecer sofrimento ao infrator, e deve ser forte o suficiente para prevenir novas infrações. São exemplos dessas sanções: os castigos corporais, a retirada de atividades prazerosas, a retirada de afeto, e outras. As sanções por reciprocidade, por outro lado, estão ligadas às consequências sociais ou “naturais” do ato, devem ser diretamente proporcionais à infração cometida e ligadas a esta, não sendo, portanto, arbitrárias. São exemplos destas sanções: consertar algo que foi estragado, pagar um prejuízo causado a outro, ficar temporariamente privado do que

usou mal, não ganhar a confiança de alguém para quem se mentiu, e assim por diante.

Na justiça distributiva, por outro lado, uma repartição é injusta quando favorece uns à custa de outros (PIAGET, 1994b [1932]). Tal justiça se baseia nos princípios de igualdade e equidade e se desenvolve à medida que a autonomia vai se construindo nas relações de respeito mútuo. O princípio de igualdade apregoa que o justo é a distribuição dos recursos de modo idêntico entre as partes, enquanto o princípio da equidade ressalta a distribuição proporcional dos recursos de acordo com as necessidades ou possibilidades dos envolvidos.

As duas formas de justiça (retributiva e distributiva) se inter-relacionam no caminho do desenvolvimento, sendo que, de início, a justiça se confunde com a autoridade adulta, podendo a sanção prevalecer sobre a noção de igualdade. Em seguida, o igualitarismo se desenvolve de modo absoluto e prevalece sobre qualquer outra noção. Por fim, há o refinamento da justiça com a ideia de equidade.

A justiça comutativa se centra num acordo voluntário, no contrato e no intercâmbio entre iguais. Kohlberg (1992) propõe seis estágios de desenvolvimento de raciocínio moral e explica como a justiça pode evoluir em cada um deles. No estágio cinco, que está no nível pós-convencional, por exemplo, o autor propõe que a justiça comutativa se centra no contrato como uma forma necessária do acordo social, com base nas relações humanas: “ser capaz de depender do acordo e a base das relações sociais é uma fonte de obrigação moral; a sociedade é a inter-relação com outros indivíduos. Não haveria uma base para essa relação se não houvesse confiança e se ninguém atuasse com boa fé” (KOHLBERG, 1992, p. 584, tradução nossa).

O autor explica que a importância de se manter um contrato deriva do fato de que as pessoas garantem o respeito aos seus próprios direitos como indivíduos que têm dignidade e valor intrínsecos. Isso se constitui numa moral autônoma. Romper um acordo é considerado uma violação da dignidade e do valor intrínsecos de cada um.

Na moral heterônoma, os contratos se quebram por motivos individualistas, arbitrários ou autoritários, que não respeitam acordos sociais e, fundamentalmente, a dignidade das pessoas.

No questionário da pesquisa, elaborado para crianças, adolescentes e professores, as três acepções de justiça foram usadas em questões na forma de pequenas situações-problema ou de histórias que terminam sempre com uma questão sobre o que se deveria fazer diante daquela situação.

Nessas histórias, para cada tipo de justiça foram pensadas alternativas que apresentam níveis crescentes de perspectiva social. As alternativas foram inspiradas nos níveis de juízo moral nomeados por Kohlberg (1992) como pré-convencional, convencional e pós-convencional e cada um deles se subdivide em dois estágios.

De acordo com esse autor, além de os níveis de raciocínio moral estarem atrelados à necessidade de um desenvolvimento cognitivo – relação necessária, mas não suficiente –, dependem também de uma evolução na perspectiva social ou na percepção social, ou ainda, da habilidade de assunção de papéis (*roletaking*) por parte do indivíduo. Essa habilidade descreve a “percepção do fato social” (KOHLBERG, 1992, p. 195), ou “como as pessoas veem as outras, interpretam seus pensamentos e sentimentos e consideram o papel e o lugar que ocupam em sociedade” (p. 186).

Há estágios de desenvolvimento de perspectiva social que seriam mais gerais do que os de desenvolvimento moral, pois não tratam especificamente da justiça e nem de escolher entre o que é correto ou incorreto. Para Kohlberg (1992), fazer um juízo de justiça num certo nível é mais difícil do que simplesmente ver o mundo num desses níveis de perspectiva social. Tal como ocorre com a lógica, “o desenvolvimento da percepção social de um estágio, ocorre antes, ou é mais fácil que o desenvolvimento do estágio paralelo de juízo moral” (KOHLBERG, 1992, p. 186).

Ainda tratando de perspectiva social, Kohlberg (1992) correlaciona os três níveis de juízo moral a três níveis de perspectivas sociais que nomeia: perspectiva individual concreta (paralela ao nível pré-convencional); perspectiva de membro da sociedade (nível convencional) e perspectiva para além da sociedade (nível pós-convencional).

Na perspectiva individual concreta, o indivíduo considera seu próprio interesse e o de outros indivíduos isolados

que lhe afetem. Na perspectiva de membro da sociedade, o que une o indivíduo à perspectiva social é o ponto de vista compartilhado com o grupo. A pessoa subordina os próprios pontos de vista aos do grupo ou às relações compartilhadas. E na perspectiva para além da sociedade, leva-se em conta, sobretudo, o ponto de vista possível de qualquer indivíduo moral racional. Leis e deveres devem ser tais que qualquer pessoa racional possa comprometer-se com eles, em qualquer sociedade. Nesse caso, o indivíduo não se compromete com nenhum grupo ou sociedade, mas com um ponto de vista moral, acima de qualquer outro. O correto refere-se aos princípios universalizáveis de moral para toda e qualquer pessoa racional e é sinônimo da dignidade (KOHLBERG, 1992).

Seguindo essas indicações para as perspectivas sociais, buscamos construir alternativas pró-valor em níveis crescentes de descentração social: uma perspectiva individualista ou egocentrada (nível 1), outra centrada nas relações grupais, familiares, e em normas sociais mais convencionais (nível 2), e, finalmente, outra perspectiva mais descentrada socialmente, baseada em contratos estabelecidos democraticamente por meio de procedimentos justos e em princípios considerados “universalizáveis” (nível 3).

Nas histórias que propunham as situações-problema, devido às perspectivas sociais correspondentes a níveis, colocamos cinco alternativas: três em que o valor focado é afirmado (alternativas pró-valor, ou alternativas P), sendo uma em cada um dos níveis de perspectiva social (nível 1, P1; nível 2, P2; e, nível 3, P3); e duas alternativas que afirmam o contravalor correspondente (alternativas C), sendo uma delas no nível 1 (C1) e outra no nível 2 (C2).

A seguir, apresentamos exemplos das histórias utilizadas no questionário.

JUSTIÇA RETRIBUTIVA

No final do ano, a Escola Primavera sempre faz uma exposição de trabalhos. Cada sala é dividida em grupos e cada grupo fica responsável por uma atividade. Nesse ano, o grupo responsável

pela decoração não fez sua parte prejudicando o resultado final de sua sala. Em relação ao grupo de decoração, os professores devem... (C6_15)

Essa história tem como foco principal o valor de justiça retributiva, pois solicita do respondente que escolha o tipo de consequência que deve atribuir ao grupo que não cumpriu a tarefa combinada. Na história, são oferecidas duas alternativas como contravalores que defendem sanções expiatórias envolvendo punição severa (C1) ou ministrada pelos pais dos alunos (C2) e três alternativas em que se busca uma sanção mais justa, por reciprocidade, mas num crescente de perspectivas sociais: da mais baseada num ponto de vista egocêntrico (P1, deixar sem nota, evitando reclamação da sala), passando pela referente a aprovação do grupo ou aceitação de regras e autoridades convencionais (P2, deixa a classe decidir de acordo com regras da escola), até aquela mais descentrada e baseada em princípios morais (P3, conversar com o grupo para que pensem em como podem reparar o dano).

JUSTIÇA DISTRIBUTIVA

Uma mãe tinha duas filhas, Júlia e Lara, a quem pedia ajuda nos serviços de casa, como varrer o chão, lavar louça, arrumar cama, colocar o lixo para fora. Júlia sempre reclamava. Lara, que também não gostava desses serviços, fazia sem reclamar. Então a mãe devia pedir... (C4_01)

Essa história focaliza o valor de justiça distributiva. Nele, a igualdade é o valor principal, pois se trata de atribuir um dever a duas pessoas que estão em iguais condições. Duas alternativas oferecidas ao respondente colocam contravalores defendendo a desigualdade nas solicitações da mãe que se justificaria pela facilidade de contar com a boa vontade da filha mais prestativa (C1) ou para ensinar obediência a uma delas (C2); outras três alternativas defendem a igualdade da solicitação da mãe com base, novamente, nas três diferentes perspectivas sociais: egocêntrica, centrada no grupo ou em convenções, descentrada socialmente

ou centrada em princípios (P1, para evitar problemas; P2, por dever; P3, pela igualdade de condição das duas irmãs).

JUSTIÇA COMUTATIVA

O prefeito de uma cidade prometeu na campanha eleitoral que faria um parque em determinada área da cidade. Após ser eleito, recebeu uma proposta muito lucrativa de um grupo que queria a área para fazer casas. O prefeito deveria... (C4_11)

Essa história refere-se à justiça comutativa, na medida em que focaliza o valor de se manter um compromisso assumido, no caso, uma promessa feita em campanha eleitoral. Também como nas demais histórias, as duas alternativas de contravalor defendiam a quebra da promessa por motivos egocêntricos, por exemplo, o lucro (C1); ou convencional, a autoridade do prefeito (C2). As três alternativas pró-valor defendem a manutenção da promessa, abrangendo o egocentrismo (ter o apoio da comunidade em eleições, P1), a convenção ou aprovação do grupo (buscar a satisfação da comunidade, P2), ou uma perspectiva descentrada socialmente e priorizando o princípio moral (o empenho da palavra, P3).

Tendo em vista as três formas de justiça abordadas no questionário, o modo de avaliá-las utilizando-se histórias, as alternativas pró e contravalores em níveis de perspectivas sociais, e as crianças e adolescentes como respondentes, os objetivos da pesquisa apresentada neste artigo foram:

- Comparar crianças e adolescentes em relação à escolha das alternativas pró e contravalores em seus diferentes níveis.
- Identificar entre as três formas de justiça qual delas provoca maiores diferenças tanto em crianças como nos adolescentes em relação à adesão ou não a pró-valores (alternativas P) ou contravalores (alternativas C);
- Identificar os índices de dificuldade e de discriminação dos itens construídos para o valor de justiça em seus três tipos – retributiva, distributiva e comutativa, através do ITEMAN® (*Conventional Item Analysis Program*).³

³ ITEMAN: um programa de análise estatística projetado para avaliar a qualidade dos itens de um instrumento de avaliação (ASSESSMENT SYSTEM CORPORATION, 1998).

Como hipóteses a serem verificadas, propomos:

1. Há uma progressão na escolha das respostas em relação aos níveis entre crianças e adolescentes; ou seja, estes terão mais respostas em P3 do que aquelas. Além disso, supomos que, em geral, o nível P3 será mais escolhido do que o P2 e este mais do que o P1. O mesmo se aplica aos contravalores, isto é, o nível C2 será mais escolhido do que o C1.
2. Há diferenças entre as três formas de justiça distributiva, retributiva e comutativa no alcance dos níveis P3, tanto para crianças, como para adolescentes, sendo provável que, na justiça distributiva, mais precocemente as crianças alcancem níveis P3, e que perspectivas sociais baseadas em instituições ou autoridades influam mais nas duas últimas formas de justiça, atrasando o alcance de respostas em P3.

MÉTODO

Consideramos, neste estudo, as respostas de 111 crianças, de idades entre 10 e 13 anos, do 5º ao 8º ano do ensino fundamental, e de 121 adolescentes, de idades entre 14 e 17 anos, do 9º ano do ensino fundamental e de ensino médio, de escolas públicas e particulares da cidade de São Paulo (SP – Brasil). Utilizamos nove questões referentes à justiça para crianças, sendo três em cada caderno (Cadernos 1, 2, e 3) e, para adolescentes, tivemos 18 itens, também em três cadernos (seis em cada caderno, Cadernos 4, 5, e 6).

A construção das questões na escala seguiu sempre um mesmo padrão, como mostramos anteriormente com exemplos: foram apresentadas pequenas histórias com cerca de quatro linhas de enunciado, na forma de situações-problema, com cenas que representam o cotidiano de crianças e jovens. As histórias terminavam com uma frase a completar ou uma questão sobre o que se deveria ou seria mais adequado fazer na situação apresentada.

O respondente deveria ler a questão e escolher a alternativa que, segundo ele, indicasse a conduta mais correta, moralmente considerando, para a situação descrita.

Sempre havia como alternativas cinco possibilidades: três favoráveis ao valor focalizado na questão (alternativas P, ou pró-valor) e duas contrárias a ele (alternativas C ou contra-valor). No que se refere especificamente ao valor de justiça, as histórias continham: alternativas pró-justiça, como igualdade ou equidade (justiça distributiva); sanções por reciprocidade (justiça retributiva); contratos realizados de forma dialógica e democrática (justiça comutativa); contra-valor, tais como desigualdades, preconceitos, favoritismo (justiça distributiva); sanções expiatórias, arbitrárias, ou injustas (justiça retributiva); ou procedimentos ou processos de julgamento autoritários e incorretos, e quebra de contratos (justiça comutativa).

Além das posições pró ou contra os valores, as alternativas foram construídas de acordo com uma abordagem teórica construtivista, de forma que apresentam níveis nos quais as pessoas podem se situar para mostrar o modo como aderem a favor ou contra um valor.

A qualidade técnica dos questionários aplicados foi verificada por meio dos procedimentos estatísticos indicados pela Teoria Clássica do Teste, comumente chamada apenas de análise clássica. Para a mensuração estatística, utilizamos o processamento das análises por meio do *software* ITEMAN.

A análise clássica fundamenta-se em parâmetros descritivos que auxiliam na interpretação da distribuição das respostas em cada alternativa e em cada item, permitindo analisar, portanto, o caderno de questões como um todo.

As características psicométricas dos itens de um questionário correspondem aos seguintes parâmetros: índice de dificuldade (proporção de participantes que responderam ao item corretamente)⁴; e índice de discriminação, que avalia a capacidade do item de diferenciar os participantes de maior habilidade ou desempenho (27% dos respondentes com pontuações mais altas) daqueles de menor habilidade (27% dos respondentes com pontuações mais baixas), correspondendo à diferença entre a proporção de acertos entre estes dois grupos⁵ (VIANNA, 1982).

O índice de dificuldade verifica o grau de dificuldade ou facilidade de cada item por meio da porcentagem de acerto.

4 A alternativa considerada correta para o processamento é a classificada como P3 (Pró-valor de nível 3).

5 Para o cálculo dos grupos (superior e inferior) a proporção de acerto centra-se na alternativa P3 (Pró-valor de nível 3) de cada item.

Isto é, quanto menor a porcentagem de acerto maior será o grau de dificuldade.

Por outro lado, como destacamos, o índice de discriminação analisa, para determinado item, as porcentagens de acertos dos grupos de estudantes com melhor e com pior desempenho. O esperado é que, para um item com boa qualidade, a porcentagem de acerto seja maior para o grupo com melhor desempenho, e quanto maior for a diferença entre as porcentagens de acertos dos dois grupos, maior será a discriminação do item.

RESULTADOS

Apresentamos, a seguir, os resultados percentuais obtidos com base na análise clássica, para cada tipo de justiça. Na sequência, tecemos considerações sobre as respostas relacionadas a cada uma das justças consideradas: retributiva, distributiva e comutativa.

RESULTADOS DA ANÁLISE DE ITENS PELA TEORIA CLÁSSICA DO TESTE

Apresentamos a seguir as respostas dos participantes sempre separadas entre crianças e adolescentes e organizadas pelos três tipos de justiça investigados. Identificamos no Quadro 1 e nas tabelas 1 e 2 os cadernos e os números dos itens com as histórias. Os itens estão organizados nos cadernos C1, C2 e C3 para crianças e C4, C5 e C6 para adolescentes; o número de cada item de justiça vem após a identificação do caderno; C1_01, por exemplo, ilustra no conjunto de itens de justiça, o Caderno 1 e o item 1.

Com base nas análises do ITEMAN, construímos o Quadro 1 e as tabelas 1 e 2, que ilustram, respectivamente, os índices de dificuldade, de discriminação e os percentuais de respostas fornecidas a cada alternativa dos itens de justiça.

Podemos verificar, no Quadro 1, os itens de justiça respondidos por crianças e adolescentes segundo o índice de dificuldade. Os dados indicam que sete itens foram difíceis (entre 16% e 40% de acertos), seis de média dificuldade (entre 41% e 60% de acertos), dez foram fáceis (entre 61% e 85% de acertos)

e quatro muito fáceis (mais de 86% de acertos). Nenhum item foi classificado como muito difícil (tendo menos de 15% de acertos).

Quadro 1 – Classificação dos itens de justiça para crianças e adolescentes, segundo o índice de dificuldade

ÍNDICE DE DIFICULDADE	CLASSIFICAÇÃO	ITENS
≥ 0,86	Muito fácil	C3-01; C4-05; C4-16; C5-09
0,61 a 0,85	Fácil	C1-05; C2-09; C4-14; C5-01; C5-05; C5-12; C5-15; C5-16; C6-07; C6-11
0,41 a 0,60	Mediano	C2-05; C3-05; C4-01; C4-11; C6-01; C6-16
0,16 a 0,40	Difícil	C1-01; C1-09; C2-01; C3-09; C4-08; C6-04; C6-15
≤ 0,15	Muito Difícil	

Fonte: Dados da pesquisa.

A Tabela 1 exhibe os percentuais de respostas oferecidas por crianças aos itens de justiça retributiva, distributiva e comutativa – em cada nível de contra e pró-valores – e seus respectivos índices de dificuldade e de discriminação. Considerando-se que os valores recomendados como referência para itens que conseguem atingir boa discriminação estão entre 0,30 e 0,39 pontos, concluímos que todos os tipos de justiça apresentaram bons índices.

Tabela 1 - Distribuição de respostas aos itens de justiça para crianças nas alternativas contra e pró-valores e índices de dificuldade e discriminação

JUSTIÇA	ITENS	C1	C2	P1	P2	P3	ÍNDICE	
							DIFICULDADE	DISCRIMI- NAÇÃO
RETRIBUTIVA	C1_01	5	60	11	2	33	0,30	0,34
		5%	54%	10%	2%	30%		
	C2_01	13	19	40	11	26	0,24	0,30
		12%	17%	37%	10%	24%		
	C3_09	12	32	3	24	35	0,33	0,46
		11%	30%	3%	23%	33%		
COMUTATIVA	C1_09	2	1	35	30	43	0,39	0,41
		2%	1%	32%	27%	39%		
	C2_05	4	18	2	35	50	0,46	0,41
		4%	17%	2%	32%	46%		
DISTRIBUTIVA	C3_05	12	8	20	13	53	0,50	0,48
		11%	8%	19%	12%	50%		
	C1_05	3	10	2	10	86	0,77	0,30
		3%	9%	2%	9%	77%		
	C2_09	3	7	13	6	80	0,73	0,37
		3%	6%	12%	6%	73%		
	C3_01	0	0	8	6	91	0,86	0,12
		0%	0%	8%	6%	87%		

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com os dados da Tabela 1, a maior parte dos itens avaliados em crianças (seis dentre os nove itens) tem sua porcentagem de respostas distribuídas nos prós e contra valores, sem que haja uma quantidade de respostas muito acentuada em uma determinada alternativa. Entretanto, vale destacar três itens de justiça distributiva que alcançaram percentuais na alternativa P3 acima de 70% (C1_05, C2_09 e C3_1). Ou seja, estes itens foram muito fáceis para crianças, considerados por isso, itens óbvios.

Na Tabela 2, para respostas de adolescentes, temos o mesmo arranjo de itens que realizamos para a Tabela 1, de crianças: primeiro, os tipos de justiça; em seguida, os cadernos e os números dos itens; nas colunas finais, apresentamos os índices de dificuldade e de discriminação.

Tabela 2 - Distribuição de respostas aos itens de justiça para adolescentes nas alternativas contra e pró-valores e índices de dificuldade e discriminação

JUSTIÇA	ITENS	C1	C2	P1	P2	P3	ÍNDICE	
							DIFICULDADE	DISCRIMI- NAÇÃO
RETRIBUTIVA	C4_08	4	73	2	18	24	0,20	0,27
		3%	60%	2%	15%	20%		
	C5_05	7	3	17	9	84	0,70	0,39
		6%	3%	14%	8%	70%		
	C5_16	8	6	12	7	87	0,72	0,53
		7%	5%	10%	6%	73%		
C6_15	4	2	57	11	39	0,34	0,33	
	4%	2%	50%	10%	35%			
COMUTATIVA	C4_11	1	4	16	31	69	0,56	0,50
		1%	3%	13%	26%	57%		
	C5_12	2	14	5	10	87	0,73	0,28
		2%	12%	4%	8%	74%		
	C6_16	2	45	6	4	58	0,50	0,53
		2%	39%	5%	3%	50%		
DISTRIBUTIVA	C4_01	4	9	10	40	57	0,47	0,26
		3%	8%	8%	33%	48%		
	C4_05	6	1	9	0	105	0,86	0,27
		5%	1%	7%	0%	87%		
	C4_14	2	3	5	12	98	0,80	0,40
		2%	3%	4%	10%	82%		
	C4_16	4	2	2	2	110	0,90	0,26
		3%	2%	2%	2%	92%		
	C5_01	1	1	3	25	90	0,75	0,35
		1%	1%	3%	21%	75%		
	C5_09	1	2	4	4	108	0,90	0,20
		1%	2%	3%	3%	91%		
	C5_15	12	6	23	2	77	0,63	0,62
		10%	5%	19%	2%	64%		
	C6_01	1	4	14	45	49	0,43	0,39
		1%	4%	12%	40%	43%		
	C6_04	1	4	20	54	36	0,31	0,22
		1%	3%	17%	47%	31%		
C6_07	7	5	6	13	83	0,72	0,51	
	6%	4%	5%	11%	73%			
C6_11	6	5	3	5	96	0,83	0,38	
	5%	4%	3%	4%	83%			

Fonte: Dados da pesquisa.

Podemos observar que, diferentemente dos itens avaliados nas respostas dadas pelas crianças, a Tabela 2 mostra que as questões aplicadas para adolescentes apresentaram, de modo geral, percentuais bastante elevados nas alternativas P3. Isto é, no total de 18 itens avaliados, 10 deles obtiveram 70% ou mais de respostas em P3. Cabe destacar que as questões para as diferentes acepções de justiça apresentaram essa característica, ou seja, dos quatro itens de justiça retributiva, dois deles obtiveram 70% ou mais para a alternativa P3. Para justiça distributiva dos 11 itens, sete obtiveram percentagens de respostas maiores de 70%. As histórias de justiça comutativa se mostraram mais difíceis, sendo que, dentre as três aplicadas, somente em uma aconteceram mais de 70% de respostas em P3.

Esses dados demonstram que as questões de justiça distributiva foram as mais fáceis para crianças e adolescentes respondentes desta pesquisa quando comparadas com as questões de justiça retributiva e comutativa.

AS RESPOSTAS SOBRE JUSTIÇA RETRIBUTIVA

As histórias sobre justiça retributiva dizem respeito às situações que envolvem as consequências atribuídas às infrações, como penas ou castigos aos faltosos. Desse modo, abordam casos em que é viável examinar as possibilidades de aplicação de sanções (expiatórias ou por reciprocidade), assim como as possíveis negociações e o estabelecimento de regras mediante as faltas cometidas.

Nos enunciados ou histórias elaboradas para as crianças, verificamos no C1_01 (Item 01 do Caderno 1), por exemplo, um caso em que um determinado aluno insiste em usar boné na escola, ainda que haja uma regra explícita proibindo tal ação. No C2_01 (Item 01 do Caderno 2), a narrativa explícita que, por diversão, os alunos picham as paredes da escola e, neste caso, pergunta-se qual a atitude possível da diretoria. No C3_09 (Item 09 do Caderno 3), uma mãe enfrenta problemas com seus filhos, pois, apesar de ter combinado muitas vezes com eles a necessidade de colaboração nos afazeres domésticos, sempre que ela chega em casa encontra muita desordem; pergunta-se, então, o que ela deveria fazer para minimizar o problema.

As alternativas propostas para as histórias contaram com três níveis em pró-valor: P1- perspectiva egocentrada; P2- perspectiva no grupo, na instituição, ou imposta por regras; e P3- há o reconhecimento de interesses mútuos e a necessidade de acordos para que se estabeleça o respeito, os direitos e os deveres de todos os envolvidos num contrato. As duas alternativas contravalor, que refletem antivalores como arbitrariedade, autoritarismos, foram apresentadas como C1e C2.

As histórias elaboradas para adolescentes seguem o mesmo padrão, no entanto, com mais elementos no desenvolver dos enunciados.

Ao analisarmos os dados das Tabelas 1 e 2, os itens que mais nos chamaram a atenção foram os considerados difíceis, variando entre 20% e 35% de respostas em P3. Não foram, portanto, itens óbvios, o que permitiu variação pelos níveis de respostas distribuídas nas alternativas. Para crianças, esses itens são C1_01; C2_01; C3_09; e, para adolescentes, são C4_08; C6_15. Tais itens são os selecionados para a análise que expomos nos próximos parágrafos.

No que diz respeito às questões para crianças, notamos, na Tabela 1, quanto aos dados referentes à justiça retributiva, que o percentual de respostas nas alternativas apresentou variações para os três itens avaliados. No C1_01, o percentual mais elevado foi para o contravalor C2, com 54% das respostas. No C3_09, ainda que o maior percentual tenha sido o P3, com 33% das respostas, o C2 ficou muito próximo, com 30% delas. Somente no C2_01 o contravalor C2 foi baixo, apresentando-se em 17% das respostas. Neste caso, o pró-valor P1 se sobressaiu, com 37% das respostas.

Verificamos também que os três itens de justiça retributiva foram difíceis, ou seja, tendo o percentual de respostas em P3 baixo.

Cabe apontar que o C3_09 foi classificado como sendo muito discriminativo, sendo capaz de separar nitidamente os grupos superiores e inferiores em relação ao P3. Assim, 33% das crianças optaram pela alternativa P3 e, por outro lado, 30% optaram pelo contravalor C2. Essas são respostas que se opõem e identificam os grupos. As alternativas para esta

pergunta sugeriram: deixar os filhos de castigo (C1); deixá-los de castigo para reconhecerem a importância das regras (C2); fazer bagunça no quarto deles também (P1); não fazer algo que pedissem, para sentirem a importância de cumprirem com os combinados (P2); e combinar com eles o que cada um deveria fazer e o que deveria acontecer se não cumprissem com o combinado (P3).

Verificamos, na Tabela 1, que a alternativa P3 neste item obteve o maior percentual das respostas (33%). Conforme explica Kohlberg (1992), as crianças desse nível de perspectiva social apresentam uma expectativa que ultrapassa os interesses egocêntricos, individuais ou das pressões grupais, de autoridades e de regras convencionais; elas veem a possibilidade de negociação, que pode ser entendida como o estabelecimento de regras em que os direitos e deveres são acordados entre as pessoas que fazem parte de um contrato, no caso, a mãe e seus filhos.

Por outro lado, o contravalor C2 obteve 30% das respostas. Essa alternativa está baseada no nível 2 da perspectiva social de Kohlberg (1992), centrada nas relações familiares e em normas mais convencionais. Ela evidencia uma opção por sanção expiatória, ancorada na ideia de castigo como atribuição de pena para que os filhos não mais descumpram as regras ou desrespeitem o que a mãe havia combinado. Na justiça retributiva, e, em específico, nas sanções por expiação, as crianças entendem que quanto maior é o castigo atribuído, mais eficiente será a prevenção ao ato proibido. Tal castigo é arbitrário e consolidado por meio da autoridade do sancionador. Para tais crianças essa é a opção mais acertada para resolver a situação (PIAGET, 1994b [1932]).

A alternativa C1 também traz implícita a sanção por expiação em que se evidencia o castigo como forma de atribuir pena e fazer valer a autoridade da mãe. As crianças que optaram por essa alternativa estão no nível 1 da perspectiva social de Kohlberg (1992), que se configura como egocêntrica e individualista. Ou seja, deixar os filhos de castigo, sem que eles possam questionar tal decisão. Essa alternativa contou com 11% das respostas.

O nível P2 contou com 23% das respostas das crianças. A alternativa correspondente a ele traz uma solução baseada

numa sanção por reciprocidade, ou seja, diretamente proporcional à infração cometida. Se as crianças não cumprem sua parte em um combinado, então, em resposta, a mãe também deixa de cumprir a parte que lhe cabe, para que, assim, as crianças possam compreender como o outro se sente. A alternativa pró-valor (P1) contou com apenas 3% das respostas.

Ao analisarmos os itens selecionados para adolescentes, verificamos, na Tabela 2, que o percentual de respostas nas alternativas P3 não foi o mais elevado. Podemos observar que nos item C4_08, o percentual superior foi para o contravalor C2, com 60% das respostas. Neste item, questiona-se como deveria ser a atitude de um professor após colocar um aluno para fora da sala quando este o desrespeita. A resposta mais escolhida tem como solução transferir a responsabilidade para a direção para livrar-se do “problema” e possivelmente proporcionar uma pena maior vinda da autoridade. Esta alternativa, baseada no nível 2 da perspectiva social de Kohlberg (1992), situada nas normas mais convencionais, ratifica também uma opção por sanção expiatória.

No item C6_15, o contravalor C2 foi baixo (2%); neste caso, o que sobressaiu foi o pró-valor P1, com 50% das respostas. Ainda que a maior parte dos adolescentes tenha optado por um pró-valor, o nível de raciocínio manteve-se em uma perspectiva social baseada num ponto de vista egocêntrico. Assim, numa situação em que um grupo de alunos ficou responsável por uma atividade em sala e, por não ter feito a mesma, prejudicou o resultado final da turma, a alternativa mais escolhida pelos adolescentes foi deixar esse grupo sem nota, como forma de punição, para se evitar reclamações do restante da sala.

De modo geral, podemos observar que as histórias de justiça retributiva foram mais fáceis quanto à atribuição de sanções por reciprocidade por parte dos adolescentes do que para as crianças.

A maioria dos itens foi apresentada no lócus escola e quando os respondentes preferiram alternativas contravalor, isso se deu por uma aplicação de sanção expiatória, refletindo um posicionamento rígido da autoridade, bastante comum nas escolas, como o uso da suspensão ou o apelo ao controle da direção.

AS RESPOSTAS SOBRE JUSTIÇA DISTRIBUTIVA

No conjunto de questões sobre justiça distributiva foram colocadas quatro pequenas histórias nos cadernos de crianças. Uma no C1_05, outra no C2_09, e duas no C3_01 e C3_05, como nos mostra a Tabela 1. Em todos esses itens foram alcançadas porcentagens mais altas nas alternativas P3 que ofereciam perspectivas sociais mais descentradas do sujeito que considera as situações de um ponto de vista moral, independentemente de um grupo social particular, ou vínculo a uma autoridade, instituição ou sociedade (KOHLBERG, 1992). As quatro histórias de justiça distributiva se referiram a situações semelhantes, nas quais se questiona se é um dever ou não dar igual tratamento ou atribuir os mesmos direitos a pessoas diferentes por classe social, aparência física, necessidades especiais, ou, ainda, por comportamento em sala de aula.

Na primeira história (C1_05), um guarda vê-se frente a três crianças de rua que querem entrar numa exposição de livros infantis; na segunda questão (C2_09), um diretor de clube deve escolher algumas crianças para aparecerem no *site* e, entre elas, há uma menina gorda que deseja muito participar; na terceira história (C3_01), questiona-se se um cadeirante deve ir ou não a um programa de TV a que uma escola foi convidada, considerando-se as dificuldades de locomoção e acesso desse estudante; finalmente, na última história (C3_05), pergunta-se se uma professora confere mais ou menos atenção, ou trata da mesma forma, os alunos de sua classe quando há os do “fundão” que conversam muito e atrapalham a aula.

Podemos notar, na Tabela 1, que as questões de justiça distributiva foram as que obtiveram os índices P3 maiores em comparação a todas as demais questões de justiça. Nas quatro histórias, três delas obtiveram porcentagens de respostas em P3 maiores ou iguais a 70%. Estes foram, também, os itens mais fáceis de serem respondidos (níveis mais altos que 0,60), ou seja, nos quais os níveis de P3 foram facilmente reconhecidos como a resposta mais correta ou adequada de ser escolhida. Há também, entre as respostas, itens que foram muito pouco discriminativos, como aponta a questão

sobre o cadeirante, com índice de discriminação 0,12, o mais fraco entre todas as histórias de justiça, e que, portanto, não provocou diferenças entre as crianças que tiveram altas ou baixas respostas em P3.

O C3_05 foi a única exceção em relação aos demais sobre justiça distributiva, pois mostrou 50% de respostas em P3, índice médio de dificuldade (0,50) e grau muito bom quanto à capacidade de ser discriminativo (0,48). Pensamos que isto se deveu à forma de elaborar a questão na história: em vez de perguntarmos o que a professora deveria fazer, questionamos o que ela faz. Assim, as crianças deram suas respostas pensando em várias possibilidades da realidade (de C1 a P3), mas não em obrigações do dever moral.

Quanto aos adolescentes, vemos, na Tabela 2 que dentre os 11 itens apresentados, em sete foram obtidas porcentagens superiores a 70%, mostrando, novamente, que a noção de justiça e, dentro dela, a adesão ao valor de igualdade em perspectiva descentrada, foi conquistada mais precocemente nesta acepção de justiça distributiva do que nas demais formas desse valor.

No entanto, alguns itens mostraram-se mais difíceis, com porcentagens de respostas distribuídas entre P2 e P3: C4_1, C6_1 (itens medianos: 0,47 e 0,43 pontos respectivamente) e C6_4 (item difícil: 0,31 pontos). O item C4_1 tratou de uma história em que uma mãe deveria dividir as tarefas de casa com duas filhas, sendo que uma delas sempre reclamava do que tinha que fazer. As alternativas pró-valor apresentaram argumentos a favor da igualdade de divisão de tarefas sendo que a alternativa P2 justificava esse posicionamento baseando-se no cumprimento de um papel social: “as filhas devem ajudar as mães”; e P3 defendia a igualdade de tratamento pela condição de igualdade de capacidade das irmãs: “elas têm as mesmas condições de ajudar”.

Os itens C6_1 e C6_4 trataram de um mesmo objeto: regras da escola sendo usadas de modo diferente por uns e por outros. No C6_01, a professora deixa apenas a melhor aluna da classe ouvir música em seu celular quando acaba a lição. No item 4 do mesmo caderno, um professor usa seu celular na sala de aula, embora isso seja proibido

para todos. Em ambos os itens, os alunos foram a favor da igualdade, portanto, mais pró-valor do que contravalor, no entanto, as porcentagens grandes em P2 se explicam porque, em ambos, a alternativa P2 justificava a adesão ao valor da igualdade pela regra que vem da autoridade (a regra da escola ou da direção), enquanto P3 afirmava este valor argumentando pelo bem de todos ou pela elaboração de uma regra em comum.

Comparando crianças e adolescentes, vemos que em ambos a justiça distributiva foi mais fácil, em termos de maior quantidade de respostas P3, do que as obtidas em justiça retributiva ou em comutativa. Vemos, também, que quando esta porcentagem não foi tão alta, isso se deveu à presença de respostas em P2, que estão presas a uma perspectiva de membro de um grupo ou da sociedade paralela ao nível convencional, em que a criança ou o adolescente respondem ainda presos à figura de uma autoridade ou à regra rígida que dela demanda.

AS RESPOSTAS SOBRE JUSTIÇA COMUTATIVA

Foram aplicadas duas histórias sobre justiça comutativa para as crianças e três para o grupo de adolescentes. Analisaremos, a seguir, as respostas dos grupos a cada história e os índices de dificuldade e de discriminação.

A primeira história para crianças, constante do C2_05, diz respeito a uma situação familiar em que duas irmãs, brincando com bola em casa, quebram um vaso, e quando a mãe chega, exige que uma delas, a mais bagunceira, limpe a sujeira. As alternativas pró-valor da justiça comutativa variam entre: a perspectiva mais egocêntrica (a mãe agiu mal, pois uma das filhas, a mais bagunceira, vai brigar com ela – P1); a de membro da sociedade (a mãe agiu mal, pois como mãe, ela deveria saber o que aconteceu – P2); e a postura mais democrática (a mãe agiu mal, porque não viu o que aconteceu e as meninas deveriam ser ouvidas – P3). O contravalor autoridade também traz um argumento na perspectiva egocêntrica (a mãe agiu bem, porque a filha castigada é a mais bagunceira e sempre perturba sua mãe – C1) e outro legalista (a mãe agiu bem, porque os pais sabem sempre como agir – C2).

Essa história obteve um índice de dificuldade mediano e um índice de discriminação elevado do argumento P3, o que pode ser considerado como muito bom. Notamos que houve uma rejeição, não ao contravalor, mas ao nível 1 (egocêntrico) como um todo, tanto no pró-valor, quanto no contravalor. Apenas 6% das crianças escolheram os argumentos P1 e C1. Isso quer dizer que as crianças admitiriam que a autoridade prevalecesse à forma democrática, desde que a justificativa fosse legalista (nível 2) ou baseada na coordenação de perspectivas (nível 3).

A questão do C1_09, também aplicada para crianças, conta a história de um pai que combinou com seus filhos que lhes daria um computador no Natal; entretanto, decidiu usar o dinheiro para ir com os amigos numa pescaria.

As alternativas propostas se mostram no sentido do dever do pai em cumprir sua promessa, por motivos que variam da perspectiva egocêntrica (deveria cumprir a promessa que fez para os filhos, porque caso contrário iria deixá-los tristes – P1), legalista (deveria cumprir a promessa que fez para os filhos, pois é assim que a sociedade espera que ele faça como pai – P2) e contratual (deveria cumprir a promessa que fez para os filhos, porque, eles haviam combinado desta forma – P3). As alternativas apresentam também o contravalor da autoridade, seja por motivo individualista (o pai pode modificar a regra, porque assim ele terá a oportunidade de ir para um passeio que ele gosta muito de fazer – C1), ou pela questão da autoridade convencional (pode modificar a regra porque ele é o pai – C2).

De acordo com as porcentagens apresentadas na Tabela 2, essa história se mostrou difícil e com um índice de discriminação de escolha da alternativa P3 bastante alto, o que pode ser considerado como muito bom. As análises dos índices de escolha mostram também que as opções que as crianças fizeram nesse item foram em direção ao pró-valor. O contravalor teve uma rejeição bastante intensa, tendo sido escolhido apenas por 3% das crianças, tanto no nível 1 quando no nível 2. O valor de cumprir a promessa foi privilegiado pelas crianças em detrimento das alternativas ligadas à autoridade. A motivação para o não cumprimento da promessa parece ter sido fundamental no caso das escolhas

pelo contravalor, apontando como justificativa que o pai não cumpriu a promessa por um motivo arbitrário. Veremos, nas histórias para adolescentes, que outras motivações podem gerar respostas mais tendentes ao contravalor.

As três histórias para adolescentes tratam do tema promessa. O item C4_11 versa sobre um prefeito que fez uma promessa, durante a campanha eleitoral, de que faria um parque na cidade, mas após ser eleito recebeu uma proposta muito lucrativa de um grupo que queria a área para fazer casas. No C5_12 há uma situação semelhante a essa, porém ocorrida no contexto familiar: a promessa é feita por um pai aos seus filhos. O pai promete uma viagem, mas como também precisa fazer uma reforma na casa, não cumpre o prometido. Por fim, o C6_16 trata de uma promessa feita por uma mãe aos seus filhos. Ela descumpe o combinado de dar a eles, de Natal, um jogo eletrônico, porque as notas escolares das crianças estavam muito baixas, o que a mãe pensa ser decorrente do fato de eles passarem muito tempo jogando no computador, em vez de estudar.

Com relação à dificuldade e ao índice de discriminação das respostas P3, a primeira e a terceira histórias apresentaram-se como medianas e muito discriminativas, e a segunda como fácil e discriminativa.

Analisando o conteúdo dos três itens sobre quebra de promessa, vemos que as situações que envolvem o social, e a regra familiar bastante compartilhada culturalmente, que é a valorização dos estudos, dividiram melhor as respostas entre os níveis 2 e 3. No item em que o prefeito quebra a promessa para obter mais lucro, os adolescentes claramente optaram pelo valor da manutenção do contrato (contra a autoridade), mas alegaram níveis de respostas diferentes; a distribuição entre níveis P1, P2 e P3 é bastante homogênea, ainda que respeitando a uma hierarquia; P3 mais escolhido do que P2 e, este, do que P1.

No item em que a mãe quebra a promessa porque os filhos não tiraram notas boas na escola (C6_16), a autoridade da mãe com o argumento legalista (contravalor 2 – não dar o jogo prometido, pois seus filhos não cumpriram com o seu dever de estudar) foi bastante escolhida em contraposição

à necessidade de manutenção da promessa (P3 – cumprir o que havia prometido, dando o jogo no Natal, mas combinando com os filhos como poderiam melhorar na escola), evidenciando que há uma rejeição pelos argumentos de nível 1, tanto no valor quanto no contravalor. A valorização do estudo como convenção social foi suficiente para permitir que a promessa da mãe aos filhos pudesse ser quebrada. Esse resultado também evidencia uma hierarquia entre as escolhas por nível de tomada de perspectiva social.

Já a história em que o pai quebra a promessa para realizar uma reforma na casa (C5_12), despertou mais respostas P3, sugerindo que essa motivação não é suficiente para uma quebra de promessa. Ainda assim, a hierarquia na escolha dos níveis de raciocínio é mantida.

Comparando as respostas dadas por crianças e adolescentes aos itens de justiça comutativa, vemos que esses itens se mostraram difíceis para ambos os grupos. Os índices de discriminação estão acima de 0,41, com exceção do C5_12, que teve um índice de 0,28 e foi considerado fácil para os adolescentes.

O fato de a quebra de promessa ter sido proposta em quatro itens diferentes permitiu que visualizássemos como as motivações para esse tema influenciam na escolha do valor ou na aceitação ou até submissão à autoridade. Surge, então, uma hipótese a ser investigada, que se relaciona a como o social e as regras culturais se sobrepõem a motivações arbitrárias nessa escolha pela autoridade, ou ao valor da palavra empenhada, no caso dos adolescentes. No que tange às crianças, o oposto ocorreu: o valor da regra cultural se alia à autoridade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando nossas hipóteses para essa pesquisa, podemos afirmar que confirmamos as duas sugeridas.

Em relação à primeira hipótese, vimos que houve uma progressão na escolha das respostas em relação aos níveis entre crianças e adolescentes.

De fato, os adolescentes tiveram mais respostas em P3 do que as crianças, nas três formas de justiça; e, em geral, o

nível P3 foi o mais escolhido do que o P2 e, este, mais do que o P1. E o mesmo se aplicou aos contravalores, nos quais o nível C2 foi o mais escolhido do que o C1.

Tal resultado era o esperado no que se refere à perspectiva teórica construtivista, que descreve a possível conquista de uma moral mais autônoma nos adolescentes que consideram o outro dentro de uma perspectiva social descentrada, baseada no princípio da reciprocidade e que pode ocorrer em relações sociais de cooperação e respeito mútuo (PIAGET, 1994b [1932]).

Esse movimento ascendente em termos de mudanças graduais no uso e preferência por pensamentos morais mais desenvolvidos, paralelos à descentração das perspectivas sociais, também é afirmado por outros autores como Rest (1973) e Lind (1989), cujas afirmações são mais recentes.

Enfim, os achados deste estudo confirmam uma preferência de acordo com a hierarquia dos níveis de juízo moral propostos por Kohlberg (1976; 1984), o que efetiva a primeira hipótese proposta neste estudo. Vale ressaltar que tais níveis não constituem estágios duros propriamente ditos, mas orientações morais e tendências afetivas que se sucedem na psicogênese.

No entanto, nas três formas de justiça chamamos atenção para o desempenho das crianças e adolescentes em certos itens nos quais apareceram respostas presas em níveis de perspectiva social de “membro da sociedade” (paralelas ao nível convencional): ao grupo, à autoridade e à regra rígida da instituição. Respostas em nível C2 ou P2, bastante frequentes, indicaram que há um peso relacionado à autoridade nas decisões sobre a justiça. Desde Piaget (1994b [1932]) essa influência já era mostrada. Esse autor explicou que, por vezes, a autoridade, com seu poder demonstrado pelo uso das sanções expiatórias, atrapalha o desenvolvimento do sentimento de justiça que, entre crianças, poderia favorecer a construção da noção de igualdade.

Quanto à segunda hipótese, houve, de fato, diferenças entre as três formas de justiça consideradas, no que se refere ao alcance do nível P3 de perspectiva social. A justiça distributiva alcançou o nível P3 de modo mais fácil do que

as demais formas. O que esse desempenho nas histórias de justiça distributiva pode nos mostrar é que o valor de igualdade entre os respondentes foi apoiado muito fortemente por uma perspectiva moral, tornando-se uma escolha quase óbvia entre as crianças.

De certa forma, esse resultado corrobora a teoria piagetiana, segundo a qual crianças na faixa etária dos 10 anos, em média, já se posicionariam firmemente em relação à igualdade nos tratamentos, principalmente à igualdade absoluta (PIAGET, 1994b [1932]; SAMPAIO, 2004).

La Taille (2006) também comenta sobre a precocidade da adesão à igualdade por crianças pequenas como um dos primeiros sentimentos morais a se firmar.

Questionamos se nossas alternativas P3, nessas histórias de justiça distributiva, estão reproduzindo um discurso muito falado ultimamente, tanto na mídia, como dentro das escolas: as campanhas de inclusão dos estudantes com deficiências e *antibullying*, que têm repetido insistentemente sobre a necessidade do respeito ao diferente e do tratamento igualitário.

Assim, nossas alternativas P3 podem estar apenas repetindo esse discurso e serem, nesse sentido, tão convencionais quanto alternativas P2. Nesses casos, nosso instrumento continua apresentando os mesmos problemas que outras formas de mensuração de julgamento moral de outros testes, como o *Defining Issues Test – DIT* (REST, 1986), por exemplo, adaptado para o Brasil por Shimizu (2004), que discutiu, entre outras questões do teste, a possibilidade de ele provocar idealizações e respostas adaptáveis.

Finalmente, seria preciso explicar a dificuldade maior, tanto das crianças, como dos adolescentes, com as questões sobre a justiça comutativa. Dentre as cinco histórias apresentadas, apenas em uma houve um P3 maior que 70%. Nossa hipótese é de que há um fator cultural influente nas respostas: a ausência da prática em estabelecer contratos no cotidiano das pessoas, particularmente entre indivíduos desiguais em poder, embora iguais em seus direitos, como é o caso de pais e filhos ou o prefeito e seus cidadãos, apresentados em nossas histórias.

REFERÊNCIAS

- ASSESSMENT SYSTEM CORPORATION. *User's manual for the ITEMAN – Conventional Item Analysis Program*. 2. ed. Windows 3.x/95/NT version. St. Paul, MN: Author, 1998.
- ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Rio de Janeiro: Nova Cultural, 2000. (Coleção Os Pensadores).
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais: temas transversais, ética: Apresentação*. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- KOHLBERG, Lawrence. Moral stages and moralization: the cognitive-developmental approach. In: LICKONA, T. (Ed.) *Moral development and behavior: theory, research and social issues*. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1976. p. 31-53.
- _____. Essays on moral development, v. II. In: *The psychology of moral development*. San Francisco, CA: Harper & Row, 1984.
- _____. *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Biblioteca de Psicología, Desclée de Brouwer, 1992.
- LA TAILLE, Yves de. *Moral e ética: dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LIND, Georg. Measuring moral judgment: a review of 'The Measurement of Moral Judgment'. In: COLBY, Anne; KOHLBERG, Lawrence et al. *Human development*. New York: Cambridge University Press, 1989. v. 32, p. 388-397.
- PIAGET, Jean. El psicoanálisis y sus relaciones com la psicología del niño. In: DELAHANTY, G. Perrès (Comp.). *Piaget y el psicoanálisis*. México: UAM, 1994a. p. 181-290. (Publicação original de 1920).
- _____. *O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994b. (Publicação original de 1932).
- REST, James R. The hierarchical pattern of moral judgment: a study of patterns of comprehension and preference of moral stages. *Journal of Personality*, v. 41, p. 86-109, 1973.
- _____. *DIT Manual: manual for the Defining Issues Test*. Minneapolis: University of Minnesota, 1986.
- SAMPAIO, Leonardo. R. *O desenvolvimento da justiça distributiva em crianças*. 2004. Dissertação (Mestrado em Psicologia Cognitiva) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.
- SHIMIZU, Alessandra de M. Defining Issues Test: fidedignidade da versão brasileira e ponderações acerca de seu uso em pesquisas sobre moralidade. *Psicologia: reflexão e crítica*, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 5-14, 2004.
- VAZQUEZ, Adolfo S. *Ética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1993.
- VIANNA, Heraldo M. *Testes em educação*. São Paulo: Ibrasa, 1982.

MARIA SUZANA DE STEFANO MENIN

Professora titular em Psicologia da Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp, Presidente Prudente-SP
menin@fct.unesp.br

PATRÍCIA UNGER RAPHAEL BATAGLIA

Mestre e doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professora do Departamento de Psicologia da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), Marília-SP.
patriciaurbataglia@gmail.com

ADRIANO MORO

Mestre em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Assistente técnico de Pesquisas em Avaliações Educacionais da Fundação Carlos Chagas
amoro@fcc.org.br

Recebido em: SETEMBRO 2013

Aprovado para publicação em: OUTUBRO 2013