
O DESENVOLVIMENTO MORAL E A NOÇÃO DE JUSTIÇA EM PESQUISAS BRASILEIRAS APOIADAS NA PERSPECTIVA PIAGETIANA: REVISÃO DE LITERATURA

Joana Virginia Campana Nakano¹
Francismara Neves de Oliveira²

Resumo

O estudo apresenta uma revisão de literatura, de pesquisas brasileiras sobre a noção de justiça, ancoradas no aporte teórico piagetiano e publicadas nas bases de dados *Scielo*, *Redalyc*, Portal de Periódicos *Capas/MEC* e Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral - GEPEM (UNESP/UNICAMP), no período entre 2007 e 2017. Os artigos encontrados, os quais versam sobre a justiça e o desenvolvimento moral, foram reunidos em três eixos de análise: (1) A compreensão de justiça em crianças e adolescentes; (2) Percepção de injustiças no espaço escolar; (3) O juízo de professores sobre justiça. Foram encontrados 13 artigos, sendo que o primeiro eixo agrupou 6 estudos, o segundo 2 e o terceiro, 5 estudos. Os resultados indicaram preocupação em identificar a compreensão de justiça apresentada por crianças, adolescentes e professores. Os estudos foram desenvolvidos em contexto escolar, apontaram a escola como espaço de produção de injustiças e reforçaram a necessidade de promoção da justiça de forma construtiva neste contexto. Os resultados revelaram escassez de estudos nessa perspectiva teórica, em produções que articulem conhecimentos produzidos acerca dos aspectos cognitivos e fatores contextuais e culturais para o desenvolvimento da noção de justiça e ressaltaram a necessidade de repensar a formação docente de modo a contemplar os temas discutidos pelas teorias da psicologia moral.

Palavras-chave: Desenvolvimento moral. Justiça. Injustiça. Jean Piaget.

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina (UEL). E-mail: joana_campana@outlook.com

² Pós-doutora em Psicologia da Educação (2010) pelo Instituto de Psicologia - USP. Professora nível Associado da Universidade Estadual de Londrina (UEL) no Programa de Pós-Graduação em Educação e no curso de Pedagogia. E-mail: francis.uel@gmail.com

MORAL DEVELOPMENT AND A NOTION OF JUSTICE IN BRAZILIAN RESEARCH SUPPORTED BY PIAGET'S PERSPECTIVE: LITERATURE REVIEW

Abstract

The study shows a literature review of Brazilian research on the notion of justice, anchored in the Piagetian theoretical contribution published in the databases: Scielo, Redalyc, *Portal de Periódicos Capes/MEC* and in the study group of research on moral education called: *GEPEM* (UNESP/UNICAMP), from 2007 to 2017. The papers found, which deal with justice and moral development, were gathered in three axes of analysis: (1) The understanding of justice in children and adolescents; (2) Perception of injustices in school space; (3) The judgment of teachers on justice. We found 13 papers, and the first axis grouped 6 studies, the second 2 and the third, 5 studies. The results indicated a concern to identify the understanding of justice presented by children, adolescents and teachers. The studies were developed in a school context, they present the school as a space for production of injustices and reinforced the necessity of constructively promoting justice in schools. The results revealed a shortage of studies in this theoretical perspective, in productions that articulate knowledge produced around the cognitive aspects, contextual and cultural factors for the development of the notion of justice and emphasized the need to rethink teacher's education in order to contemplate the themes discussed by the theories of moral psychology.

Keywords: Moral development. Justice. Injustice. Jean Piaget.

Introdução

Partiu-se do pressuposto de que a revisão de literatura de natureza qualitativa, prevê a “[...] ênfase aos processos reflexivos, nos significados subjetivos e no caráter comunicativo da realidade social, o qual é ponto de partida para a pesquisa.” (GUNTHER, 2006, p.202). Bem como, considera-se que os artigos de revisão de literatura são “textos nos quais os autores definem e esclarecem um determinado problema, resumizam estudos prévios e informam aos

leitores o estado em que se encontra determinada área de investigação.” (KOLLER; COUTO; HOHENDORFF, 2014, p.40).

Este estudo, portanto, define-se como de natureza bibliográfica e se constitui uma revisão de literatura, que se propôs identificar a compreensão de justiça na perspectiva teórica piagetiana, apresentada em artigos divulgados em bancos de dados oficiais no meio científico-acadêmico, no contexto da Educação moral ou da Psicologia moral. Três elementos foram empregados como delimitadores: 1. o recorte temporal que compreendeu o período entre 2007 e 2017; 2. as bases de dados utilizadas: *Scielo* e *Redalyc*, escolhidas por serem plataformas digitais de amplo acesso e reunirem vasta produção na área de educação e psicologia, e o Portal de Periódicos *Capes/MEC*. Foram selecionados também, artigos produzidos pelo *GEPEM* – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Moral da UNESP (Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho), UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas) e instituições parceiras, em razão desse grupo de estudo ser considerado referência na pesquisa da temática no Brasil; uma busca foi feita no diretório de pesquisas do CnPq que reúne os grupos de pesquisas nacionais para identificar possíveis grupos de pesquisa dedicados ao estudo da moralidade no campo teórico piagetiano, mas não foram encontrados outros grupos³ com tais características, a saber, estudo da moralidade na perspectiva teórica piagetiana. 3. os descritores adotados na busca: justiça e teoria piagetiana; justiça e/ ou desenvolvimento moral; justiça e/ou valores morais; moral e Piaget; justiça e Piaget. Na busca realizada, teses e dis-

³ É pertinente ressaltar que nessa busca em específico não foram encontrados outros grupos dedicados ao estudo da Moralidade em base teórica piagetiana, no entanto, sabemos da existência e importância de outros grupos de trabalho no Brasil, comprometidos com este âmbito de pesquisa, tal como o grupo denominado Psicologia e Moralidade da ANPEPP que congrega diversos pesquisadores de diferentes universidades brasileiras, os quais coordenam e participam de grupos de estudos e pesquisas em Psicologia Moral.

sertações encontradas eram referentes aos mesmos artigos selecionados, por isso, não os apresentamos aqui.

Foram objetivos do estudo: elaborar um breve panorama dos estudos brasileiros acerca da moralidade, mais especificamente das concepções de justiça encontradas nos artigos que tomaram a teoria piagetiana por referência e refletir acerca dos pressupostos teóricos sobre o desenvolvimento moral e a noção de justiça, à luz dos estudos de Piaget.

No contexto educacional, o estudo do desenvolvimento sociomoral é considerado relevante para subsidiar tanto a compreensão de como os alunos significam e evoluem em sua forma de pensar sobre o que consideram justo e injusto, bem como para sustentar intervenções na mediação de conflitos frequentes no ambiente escolar.

Reconhecemos que, para além da obra de Piaget, outras teorias oferecem profícuas reflexões que podem subsidiar o estudo da moralidade. No presente artigo, entretanto, elegemos o aporte teórico piagetiano por considerarmos que apresenta um estudo consistente sobre o tema, promotor de reflexões e possibilidades de elaboração de procedimentos interventivos para a ação pedagógica com crianças e adolescentes em formação na Educação Básica.

A organização do artigo que apresentamos segue uma sequência de discussões que respeita em primeiro lugar, os pressupostos teóricos do aporte escolhido, seguidos pela apresentação dos dados coletados nos artigos analisados com uma reflexão que levou em conta os eixos de análise elaborados a partir dos dados encontrados.

1. O desenvolvimento moral na teoria piagetiana

Piaget estudou a moralidade infantil e oportunizou que através dela se pensasse a moralidade humana. Sua obra “O Juízo Moral na Criança” (1932/1994) foi um marco para reflexão acerca do desenvolvimento moral e aponta de forma central como as relações de coação induzem aos ditames das autoridades e como as relações de cooperação, pressupondo o respeito mútuo, levam a uma moral mais autônoma. (LA TAILLE, 1994). Assim, o desenvolvimento da moralidade nessa perspectiva teórica, constitui-se em um processo contínuo de construção da autonomia, por meio do estabelecimento de ações orientadas para a cooperação e para a reciprocidade nas trocas sociais. Ao pesquisar a gênese do juízo moral, Piaget propõe uma teoria que explica a construção gradual da autonomia, a partir das relações sociais e do desenvolvimento da inteligência, ou seja, sobre as bases de estruturas cognitivas. (MENIN; BATAGLIA, 2017).

A psicologia moral de Piaget oferece, portanto, uma abordagem científica para tratar as questões morais, superando as especulações, as reflexões do campo filosófico e também o caráter polarizado entre “o bem e o mal”, seja numa perspectiva inatista, ou como processo de simples aculturação. Para isso, apresenta dados empíricos por meio de entrevistas clínicas, relatos de histórias e proposições de dilemas sociomorais com crianças, realizados com o seu próprio método de pesquisa: o método clínico-crítico. (MENIN, 2017).

Acerca do método clínico piagetiano,

O método clínico é um procedimento para investigar como as crianças pensam, percebem, agem e sentem, que procura descobrir o que não é evidente no que os sujeitos fazem ou dizem, o que está por trás da aparência de sua conduta, seja em ações ou palavras. (DELVAL, 2002, p. 67).

O método clínico consiste em conversas com as crianças, as quais por meio dos questionamentos e contra argumentações revelam o pensamento infantil. Para sua realização valoriza-se a interação e a atividade do experimentador. Podem ser usados procedimentos diversos enquanto instrumentos para pesquisa ancorada no método clínico, tais como: histórias, desenhos ou fotografias como estímulos, bem como desenhos do próprio sujeito. (DELVAL, 2002).

Piaget concentra-se nos julgamentos morais, ou seja, nos raciocínios utilizados pelo sujeito e não nos comportamentos ou ações envolvidas. Explica, portanto, a passagem dos juízos heterônomos para os autônomos como um processo gradativo, solidário à inteligência nos estágios do desenvolvimento.

Ao pensar sobre o desenvolvimento moral, chama-nos a atenção para a atividade construtiva do sujeito, o qual não está a mercê dos contágios sociais. A inteligência participa de modo que, “[...] se desenvolvida, pode contrabalançar estes lastros históricos, submetê-los à crítica, transformá-los, quem sabe aperfeiçoá-los.” (LA TAILLE, 1994, p. 14). Para Piaget não existe uma possível natureza humana para a moralidade. “O próprio fato de ele afirmar que as diferentes morais decorrem de uma abstração das práticas efetivamente realizadas, mostra o quanto ele acreditava dever pensar o homem datado historicamente e situado geográfica e culturalmente.” (LA TAILLE, 1994, p.12).

Nas palavras de Piaget,

Porventura se pretende formar indivíduos submetidos à opressão das tradições e das gerações anteriores? Nesse caso bastam a autoridade do professor e, eventualmente, as “lições” de moral, com o sistema dos encorajamentos e das sanções punitivas para reforçar essa moral da obediência. Pretende-se, pelo contrário, formar simultaneamente consciências livres e indivíduos respeitadores dos direitos e das liberdades de outrem? Então é evidente que nem a autoridade do professor e nem as melhores lições que ele possa dar sobre o assunto serão o

bastante para determinar essas relações intensas, fundamentadas ao mesmo tempo na autonomia e na reciprocidade (1948/1998, p.63).

Para alcançar condutas mais autônomas, o desenvolvimento intelectual do sujeito será condição necessária, no entanto, não suficiente, pois, para Piaget, são os processos de cooperação e respeito mútuo entre iguais que constroem o desenvolvimento moral. (MENIN, 2005). A razão se debruça sobre as experiências morais à medida que possibilita “novas coordenações, que serão da maior importância, tanto para a inteligência quanto para a afetividade”. (PIAGET, 1964/ 2015, p.37).

Assim, os avanços no juízo moral são possíveis por meio dos ganhos intelectuais, como a suscetibilidade à reflexão e o início da construção lógica, o que permite à criança liberar-se gradativamente do egocentrismo e coordenar pontos de vista, além de tecer relações de respeito mútuo, as quais regem a moral da cooperação. Nessa perspectiva, a moralidade é desenvolvida mediante processo de construção, onde há evolução na prática e consciência de regras, modificação na forma de respeito que ancora suas relações e, portanto, evolução no plano da ação e do pensamento que o conduzem da moral do dever ou heteronomia para a moral da autonomia. Essas fases são tendências que marcam todo o estudo da moralidade em Piaget. No entanto, é relevante destacar que não há estágios fixos e globais:

[...] não poderíamos falar de estágios globais caracterizados pela autonomia ou heteronomia, mas apenas de fases de heteronomia e de autonomia, definindo um processo que se repete a propósito de cada novo conjunto de regras ou de cada novo plano de consciência ou de reflexão. (PIAGET, 1932/ 1994, p.75).

As condutas mais autônomas são progressivamente conquistadas, mas não as serão em todas as esferas da vida ou constantes a todo tempo. Por essa razão é possível encontrar em adultos, condutas regidas por uma mentali-

dade moral infantil e calcada na heteronomia, de forma que permanecem presos às regras externas, as quais são seguidas com base no respeito unilateral. Assim, apresentam dificuldades para construir relações baseadas na reciprocidade de ações e pensamentos.

O princípio da moralidade reside no respeito às regras, as quais no decorrer da infância evoluem no âmbito da prática e consciência. Piaget demonstra em seus estudos como as crianças utilizam as regras para jogar e como veem sua origem e funções no jogo, o motivo da obediência ou transgressão e a modificação das mesmas. (MENIN, 2005). Fica evidente que “a regra evolui com a idade: nem a prática, nem a consciência da regra são idênticas aos seis anos e aos doze.” (PIAGET, 1932/1994, p. 74). E ainda: “Toda moral consiste num sistema de regras, e a essência de toda moralidade deve ser procurada no respeito que o indivíduo adquire por essas regras.” (PIAGET, 1932/1994, p.23). A ideia de construção gradativa da moralidade calcada na evolução do respeito e da compreensão da perspectiva própria e do outro, é garantida nas reflexões no campo piagetiano.

Posto isto que resume os pressupostos gerais que explicam a construção da moralidade, são identificados três tipos de condutas morais abrangentes ao desenvolvimento: anomia, heteronomia e autonomia. A anomia corresponde à inteligência sensório-motora, momento pré-moral, em que há uma total autocentração e ausência de regras. Os sentimentos interindividuais, a socialização da ação e o pensamento como uma real experiência mental, estão ainda em desenvolvimento e, portanto, não há possibilidade para uma consciência de obrigação. Nesse período, “ordens e punições são obedecidas por impulsos ritualísticos.” (MENIN; BATAGLIA, 2017, p. 23). O progresso do desenvolvimento permitirá que as regras lógicas convencionadas socialmente, nas

interações da criança com o mundo exerça pressão atenuando a força da anomia intelectual e afetiva e permitindo a interiorização das normas.

A partir da inteligência pré-operatória é possível observar a substituição da anomia pela heteronomia. As condutas das crianças podem ser descritas como realistas morais, segundo as quais, as regras existem em si. Há, portanto, uma coação das regras do adulto sobre as condutas das crianças, há a submissão às normas, as quais devem ser seguidas pela imitação ou imposição dos mais velhos.

É com a prática da cooperação entre as crianças que as regras assumem o caráter de igualdade e, dessa forma, podem ser combinadas e reformuladas de acordo com as necessidades do grupo. Estas condutas manifestam-se a partir da inteligência operatório-concreta, em que superam a característica do realismo moral de julgar as regras como eternas e criadas por seres especiais e passam a entendê-las como mutáveis em função do bem comum e da legitimidade do grupo. (MENIN, 2005).

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

Nas crianças pequenas, como vimos, as relações são dirigidas pela coação adulta, sendo assim, é o respeito unilateral que sustenta as trocas sociais. A criança, em função do realismo moral, define a regra, a verdade e o bem co-

mo revelado e imposto pelo adulto. “O bem se define rigorosamente pela obediência.” (PIAGET, 1932/ 1994, p. 93).

“O realismo moral é a tendência da criança em considerar os deveres e os valores a eles relacionados como subsistentes em si, independentemente da consciência e se impondo obrigatoriamente, quaisquer que sejam as circunstâncias [...]”. (PIAGET, 1932/ 1994, p. 93). Essa tendência engendra o egocentrismo e o respeito unilateral, os quais conduzem à moral da primeira infância: a heteronomia.

O egocentrismo opõe-se à cooperação e favorece a coação adulta, pois se constitui em centração, em uma confusão para coordenar o ponto de vista próprio com o de outros. “Se exerce tanto sobre as ações do sujeito e seus resultados quanto sobre tudo o que se apresenta a seu conhecimento, diretamente, sem crítica nem relativização.” (MONTANGERO; NAVILLE, 1998, p.147). “Do ponto de vista das relações interindividuais, a criança, depois dos sete anos, torna-se capaz de cooperar, porque não confunde mais seu próprio ponto de vista com o dos outros, dissociando-os para coordená-los.” (PIAGET, 1964/ 2015, p. 35).

Ao descentrar-se e construir estruturas mais amplas que possibilitem coordenar pontos de vista e estabelecer relações pelo princípio da reciprocidade com seus iguais, a criança pode fazer a passagem para a moral da autonomia, baseada no respeito mútuo e na cooperação. A cooperação é a ação fundamental da moralidade. Relações de cooperação são trocas sociais simétricas, as quais exigem mutualidade e reciprocidade entre os envolvidos. Da cooperação derivam o respeito mútuo e a autonomia. São as relações entre pares infantis que oportunizam a cooperação, já que se constituem em relações sociais entre iguais. (LA TAILLE, 1992).

Para haver autonomia pressupõe-se a existência de relação social, caso contrário, o sujeito permanece na anomia. Nas relações onde o respeito é unilateral, consolida-se a heteronomia. Ao contrário, quando existe respeito mútuo, reciprocidade e a necessidade interior de tratar os demais como gostaria de ser tratado, aparece a autonomia. (PIAGET, 1932/1994).

1.1 A noção de justiça

Na atualidade, a temática justiça adquire contornos distintos e relativos diante da multiplicidade de abordagens, situações e natureza da justiça ou injustiça com as quais nos deparamos cotidianamente. Diversas vertentes podem ser delineadas a depender das construções do sujeito que significa a realidade social, das possibilidades que possui para interpretar, explicar, inferir sobre noções do mundo social e de seu desenvolvimento moral para julgar situações e considerá-las justas ou injustas.

No campo piagetiano, entretanto, a compreensão de justiça está atrelada ao desenvolvimento da moral. Das relações de cooperação deriva a mais racional entre as noções morais: a justiça. Para desenvolver-se ela requer apenas: “o respeito mútuo e a solidariedade entre as crianças.” (PIAGET, 1932/1994, p. 156). “A justiça nas relações sociais torna-se a lógica das mesmas; assim como a lógica dá a forma das operações intelectuais, a justiça o faz na moral.” (MENIN, 2005, p.27).

Para Carbone e Menin (2004, p. 256), “representações de justiça e de injustiça podem ser mais do que estágios de julgamento, mas construções possíveis de certas classes sociais ou grupos, em razão das pertinências sociais, de histórias socioculturais comuns, de práticas sociais cotidianas.”

Nesse sentido, o ambiente social e os exemplos de reciprocidade dos adultos podem constituir fatores de avanços ou recuos neste desenvolvimento, bem como elementos para construção de formas diversas de pensar conteúdos da moral, como a justiça. Como o avanço na noção de justiça depende das trocas sociais, aliadas ao raciocínio cognitivo e atividade construtiva do sujeito, vemos o papel importante que a realidade social desempenha para o desenvolvimento do juízo moral.

A noção de justiça é um valor moral que pertence à realidade social. Por isso, a importância do olhar amplo e sistêmico a esse conceito, entendendo-o como ação moral em processo de construção, que pressupõe a compreensão da inteligência como todo indissociável e a mutualidade dos conhecimentos. A ação do sujeito ao aplicar o princípio da cooperação às trocas sociais, do mesmo modo que aplicaria às operações mentais, a lógica, configura o cerne para o desenvolvimento das noções mais elaboradas de justiça. (MENIN, 2005).

A reflexão sobre a noção de justiça é recorrente na história da humanidade desde a antiguidade clássica. Filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles buscavam definições para os valores morais de justiça e virtude. Com o advento da modernidade, esses mesmos valores assumiram sua expressão através de perspectivas intimamente ligadas à razão humana, tal como anuncia Kant (1724-1804): “as leis morais devem ser, portanto, imperativos categóricos, absolutamente necessários e não-contingentes.” (LA TAILLE, 1996, p.138). A respeito das ideias de Kant (1724-1804), Gomes e Chakur (2007, p.22) revelam que,

Em seu livro *Crítica da Razão Prática*, que trata da moral, o autor considera o homem como agente livre e racional no que se refere à própria liberdade e à moralidade. A razão prática (moral) tem como concepção a ética em um sentido racional e universal, ou seja, os princípios da ética estão pautados na racionalidade humana e a moralidade trata do uso prático e livre da razão que se aplica a todos os indivíduos em qualquer situação.

Assim como em Kant, os estudos de Piaget no campo moral dedicam-se à autonomia, o respeito às normas e o valor de justiça. No entanto, mesmo a teoria moral piagetiana tendo como base teórica o referencial de Kant, ambos distanciam-se na concepção de autonomia. Enquanto para filosofia kantiana a autonomia é uma virtude dada, passível de ser explorada por todos os homens pela racionalidade pura, para Piaget, a autonomia possui uma gênese e é conquistada por meio do desenvolvimento. O homem constrói a autonomia e torna-se, portanto, capaz de ação moral. (GOMES; CHAKUR, 2007).

Em Piaget, a justiça refere-se essencialmente à indignação, sentimento moral que corresponde à motivação moral pela ideia da norma e do que se deseja ser. A indignação denota a busca de igualdade, a correspondência entre os valores que temos e aqueles que esperamos que os outros tenham, sendo assim, o sentimento de indignação pode nos indicar valores humanos. (TOGNETTA; VINHA, 2009).

Piaget afirma que “a regra de justiça é uma espécie de condição imamente ou de lei de equilíbrio das relações sociais; assim, vê-la-emos destacar-se quase em total autonomia, na medida em que cresce a solidariedade entre crianças.” (PIAGET, 1932/1994, p. 157).

Em sua obra, Piaget (1932/1994) explorou duas concepções de justiça: a retributiva e a distributiva. A primeira, mais primitiva, pressupõe uma correlação entre atos e punições. É a retribuição pela falta praticada. A segunda implica a ideia de igualdade, o uso de leis em um grupo de forma igualitária.

A justiça retributiva comporta dois tipos de sanções: as expiatórias, marcadas pela coação do adulto, por regras arbitrárias de autoridade e proporcionalidade entre a gravidade da falta cometida e o sofrimento imposto pela

punição; e as sanções por reciprocidade, baseadas em regras de igualdade e cooperação, ou seja, nas sanções por reciprocidade os elos sociais é que são rompidos, de modo que há relação entre o conteúdo e a natureza da falta e a punição atribuída. (PIAGET, 1932/ 1994).

Menin e Bataglia (2017) apresentam alguns aspectos que Piaget se propôs a responder ao pesquisar a noção de justiça na moral infantil:

1. A sanção é necessária? Quando são aplicadas sanções, quais as que seriam mais justas? O que delimita uma sanção por reciprocidade?
2. A sanção é eficaz?
3. A sanção quando aplicada deve ser coletiva ou individual (punir ao grupo ou ao indivíduo)?
4. Haveria uma justiça imanente?
5. Haveria uma progressão nessa noção? (p.25).

Como resultados alcançados por Piaget, podemos apontar a tendência das crianças pequenas (pré-operatórias) para eleger sanções expiatórias em detrimento de sanções por reciprocidade. “Há uma noção de justiça, mas o que é justo é o que está em conformidade com a autoridade.” (PIAGET, 1932/1994, p. 212). Nas crianças mais velhas, por outro lado, ficou evidente a preferência por sanções de reciprocidade, baseadas no igualitarismo progressivo.

O segundo tipo de justiça, ou distributiva tem por princípio “a repartição de bens ou vantagens, direitos ou deveres, ou mesmo tarefas entre pares. Uma repartição é injusta quando favorece uns à custa de outros.” (MENIN; BATAGLIA, 2017, p. 31). Nessa concepção, o princípio de igualdade dá lugar às preocupações com a equidade, “a qual consiste em nunca definir a igualdade sem considerar a situação particular de cada um. [...] consiste em considerar as circunstâncias de idade, dos serviços anteriores etc., numa palavra, a matizar o igualitarismo”. (PIAGET, 1932/ 1994, p. 216).

A respeito das concepções de justiça,

A justiça igualitária desenvolve-se, com a idade, às custas da submissão à autoridade adulta, e em correlação com a solidariedade entre crianças. Logo, o igualitarismo parece derivar dos hábitos de reciprocidade próprios do respeito mútuo, mais do que do mecanismo dos deveres que derivam do respeito unilateral. (PIAGET, 1932/1994, p. 222).

Em resumo, na fase de heteronomia, a justiça reflete o próprio dever e obediência, emana da natureza e dos objetos e toda sanção é considerada necessária e autêntica. Predominam as sanções expiatórias. Na fase inicial de autonomia, há diminuição da justiça imanente, ou seja, das ideias infantis que admitem a existência de sanções que emanam das próprias coisas e situações, de crenças em sanções automáticas, tendo em vista que para crianças pequenas “a natureza é um conjunto harmonioso, obedecendo a leis tanto morais como físicas[...]”. (PIAGET, 1932/1994, p.196). Neste período inicial de autonomia, também predominam as sanções por reciprocidade, visto que a lei deve se aplicar igualmente a todos. As crianças começam a valorizar a ação moral, pois há diferenciação entre a obediência a regras exteriores e justiça. Quando a equidade predomina sobre o princípio de igualdade, se estabelece a fase de autonomia. As sanções são administradas considerando as particularidades e as circunstâncias, portanto, a igualdade é relativizada. (PIAGET, 1932/1994).

A compreensão de que há um progresso gradativo da noção de justiça e que esse processo avança em solidariedade com o desenvolvimento cognitivo e afetivo do sujeito é considerado relevante nesse marco teórico. Permite-nos refletir sobre as práticas pedagógicas adotadas no ambiente escolar quanto a serem promotoras de justiça pautada em heteronomia ou autonomia, em respeito individual ou mútuo, centradas em perspectivas próprias ou descentradas a ponto de integrarem outros pontos de vista, uso de sanção ou reflexão, etc. Considerados os pressupostos teóricos, passamos a apresentar os dados da investigação realizada.

2. Resultados

Na busca online realizada nas bases de dados já nomeadas, foram localizados treze artigos que versam sobre justiça/injustiça apoiados na teoria piagetiana. Os artigos foram selecionados para investigação e, após leitura sistemática, foi possível organizá-los em três eixos de discussão conforme a ênfase que apresentaram: (1) A compreensão de justiça em crianças e adolescentes; (2) Percepção de injustiças no espaço escolar e (3) O juízo de professores sobre justiça.

2.1 A compreensão de justiça em crianças e adolescentes

Esse eixo reuniu cinco estudos empíricos: Gomes e Chakur (2007); Camino, Galvão e Rique (2008); Almeida e Dell'Agli (2009); Sampaio, Camino e Roazzi (2010) e Menin, Bataglia e Moro (2013) que procuraram identificar os tipos de justiça predominantes em crianças e adolescentes e 1 estudo teórico: Sampaio, Camino e Roazzi (2009) que buscou encontrar a discussão do conceito de justiça distributiva (típico de crianças mais velhas e adolescentes) na literatura especializada.

Gomes e Chakur (2007) investigaram o desenvolvimento da noção de justiça em 15 crianças e adolescentes entre 6 e 15 anos. A partir do método clínico de Piaget entrevistaram os sujeitos sobre a noção de justiça, tendo como base um dilema da obra "O juízo moral na criança" (PIAGET, 1932/1994). Os resultados revelaram que os participantes apresentaram três períodos no desenvolvimento da concepção de justiça, demonstrando a evolução na ação e raciocínio sobre essa noção e o desenvolvimento em direção à autonomia. Não houve registro de crianças abaixo dos 8 anos em fase de autonomia, predominando nas respostas a justiça imanente, retributiva, com sanções expiatórias. Os resultados ainda revelaram que a fase predominante entre os participantes foi o período

inicial da autonomia, com privilégio dos princípios de igualdade, e prevalência ainda, da obediência sobre a justiça, confirmando os critérios de análise de Piaget. Apontaram a necessidade dos espaços escolares oportunizarem às crianças situações e vivências voltadas para o desenvolvimento da moralidade.

Camino, Galvão e Rique (2008) abordaram a relação entre o que é justiça e o que é ter um direito. Buscaram verificar a influência que sofre essa relação com a mudança de contextos sociais. Para isso, foi aplicado um questionário a 180 adolescentes entre 14 e 18 anos, distribuídos igualmente entre: escola pública e privada, sujeitos cumprindo medidas socioeducativas e adolescentes que passavam o dia nas ruas. Foi considerado que as noções de justiça e direito exigem para o seu desenvolvimento, um avanço na compreensão das relações sociais e dos níveis de abstração. O avanço no direito dependeria de um mesmo avanço, anterior, sobre a concepção de justiça. As respostas dos adolescentes diferenciaram-se significativamente entre os grupos. Os resultados revelaram que o grupo de adolescentes estudantes atingiu na concepção de justiça maior nível de descentração. O grupo de adolescentes que passava o dia na rua demonstrou mais do que os adolescentes institucionalizados, ter alguma noção do que é a justiça. Mesmo os adolescentes estudantes não apresentaram uma porcentagem elevada de respostas que caracterizassem a descentração social e a abstração prevista para essa fase da vida. Verificou-se nos três grupos que o adolescente avança mais rapidamente na concepção de justiça do que na concepção do que é ter um direito.

Almeida e Dell'Agli (2009) analisaram a noção de justiça em 9 crianças entre 7 e 12 anos em escolas públicas e privadas. Os participantes apresentavam trajetória de dificuldade de aprendizagem e problemas de comportamentos no espaço escolar. Para avaliação foram utilizadas as provas operatórias de

Conservação de Quantidade de Matéria (massa), Quantificação da Inclusão das Classes (Flores) e Sieriação (Bastonetes) e a proposição de uma história envolvendo o tema justiça. Os resultados do estudo indicaram que os participantes estavam em níveis cognitivos diferentes e formavam grupos heterogêneos. As crianças com idades mais avançadas não construíram várias noções que, a rigor, esperava-se que estivessem construídas por volta dos 6-7 anos de idade. Além disso, ficou evidente que para os participantes, o modo de restabelecer vínculo é por meio da confiança e da verdade. As crianças demonstraram saber encontrar soluções desejáveis para os dilemas, desde que acompanhadas da norma e da conformidade com a regra. A justiça foi confundida com a autoridade, indicando o estágio de desenvolvimento moral em que se encontra a heteronomia. Ficou claro que são necessárias intervenções educativas adequadas, as quais possibilitem a construção da autonomia e a relação solidária entre desenvolvimento cognitivo e a noção de justiça.

Sampaio, Camino e Roazzi (2010) investigaram se a empatia exercia influência significativa sobre as decisões distributivas de 107 jovens brasileiros com idades entre 14 e 20 anos. Os julgamentos distributivos foram avaliados por meio de uma situação-problema na qual os sujeitos ouviam uma história e em seguida eram solicitados a opinar. Para avaliar a empatia, foi utilizada uma Escala Multidimensional de Reatividade Interpessoal - EMRI. Os resultados evidenciaram que os dois principais condicionantes (necessidade e produtividade) foram usados pelos sujeitos como variáveis consideradas ao tomar decisões que envolviam justiça distributiva. No entanto, ficou evidente que a noção de justiça distributiva pode ser influenciada fortemente pela afetividade, mesmo em contextos competitivos e que valorizam a produtividade.

Menin, Bataglia e Moro (2013) analisaram em um recorte de dados de uma pesquisa maior sobre valores morais, a noção de justiça. Foram entrevistadas 111 crianças entre 10 e 13 anos e 121 adolescentes entre 14 e 17 anos de escolas públicas e particulares. Foram utilizadas questões que se referiam à justiça retributiva, distributiva e comutativa⁴ a partir de pequenas histórias na forma de situações-problema com cenas que representavam o cotidiano de crianças e jovens. O sujeito após ler a questão, deveria escolher a alternativa que, para ele, indicasse a conduta mais correta moralmente. Os resultados apontaram progressão na escolha das respostas em relação aos níveis entre crianças e adolescentes. 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 justiça distributiva, em ambos, mostrou-se mais fácil, em termos de maior quantidade de respostas. Comparando as respostas de crianças e adolescentes aos itens de justiça comutativa, os resultados evidenciaram que esses itens se mostraram difíceis para ambos os grupos.

Um dos estudos, de natureza teórica, de Sampaio, Camino e Roazzi (2009) em uma revisão de literatura da área de Psicologia, discutiu o conceito de justiça distributiva, apresentando as principais teorias psicossociais e do desenvolvimento que tratam deste tema. Revisaram alguns trabalhos empíricos relevantes sobre justiça distributiva, trazendo considerações a respeito do campo de estudos na atualidade quando se busca pensar o desenvolvimento moral de crianças e adolescentes. Seus resultados indicaram que as principais teorias sobre a justiça são oriundas da Psicologia Social e da Psicologia do Desenvolvimento, bem como revelam que ainda são poucas as tentativas de articular os conhecimentos produzidos nestes dois campos, sem polarizar aspectos cogniti-

⁴ Kohlberg propõe que a justiça comutativa se centra num acordo voluntário, no contrato e no intercâmbio entre iguais. A justiça comutativa prevê o contrato como uma forma necessária do acordo social, com base nas relações humanas. (MENIN; BATAGLIA; MORO, 2013).

vos ou fatores contextuais e culturais nos julgamentos de justiça distributiva. O trabalho deixou evidente a relevância de pesquisas futuras que se ocupem do estudo das dinâmicas interacionais e valores presentes nos diferentes grupos socioculturais.

Esse eixo revelou a preocupação de identificar os tipos de justiça presentes em crianças e adolescentes de distintas idades. Demonstrou que essa área de investigação tem poucos estudos que possam balizar uma compreensão das condutas morais predominantes em crianças, adolescentes e jovens. Em 10 anos de publicação, nos veículos analisados, considera-se pequena a média inferior a 1 estudo por ano envolvendo essa temática. Nos anos de 2011, 2012, 2014, 2015, 2016 não foram encontrados estudos. Seria essa ausência decorrente de ausência de estudos sobre justiça nesse campo teórico ou esse elemento revelaria questões relacionadas à divulgação e registro dos estudos nas bases de dados mais comuns à pesquisa científica da área de Educação e Psicologia?

De todo modo, os estudos analisados nesse eixo indicam a necessidade de ampliação para considerar diferentes grupos culturais, regionais, escolas de constituição diferenciada e práticas pedagógicas distintas. Indicam a importância de analisar em pesquisas futuras, como se estabelece a relação entre o domínio da moral e os aspectos cognitivos relevantes a esse momento do desenvolvimento humano.

2.2 Percepção de injustiças no espaço escolar

Esse eixo de análise foi composto por dois estudos que tiveram como objetivo identificar a concepção de injustiça. Um deles ampliou o conjunto de participantes, envolvendo vários agentes do processo educativo Beluci e Shimizu (2007) e outro que observou essa noção comparando respostas de crianças e adolescentes. (MENIN et al, 2008).

Beluci e Shimizu (2007) desenvolveram um estudo com 221 participantes, entre eles, alunos, pais, professores e funcionários de uma escola pública de ensino fundamental e médio. O intuito foi investigar as ocorrências de injustiça no espaço escolar na visão de seus membros. Utilizaram questionário, o qual inquiria os respondentes sobre a frequência com que diversas situações de injustiça ocorriam na escola em estudo. Os resultados demonstraram que os participantes consideram a escola como espaço de injustiças e deflagraram divergências de percepções sobre os supostos agentes e vítimas de injustiça, o que pode ser um fator muito prejudicial para a resolução dessas situações. Os professores, bastante apontados com agentes de injustiça por alunos e pais, pouco consideraram essa possibilidade de se reconhecerem nesse papel. O estudo apontou a necessidade de a escola ser um local em que a criança possa vivenciar a moralidade, impulsionando a construção de relações cooperativas e personalidades autônomas.

Menin et al. (2008) pesquisaram as diferentes concepções e percepções de injustiça, na escola, expressas por 276 alunos, distribuídos entre o 4º ano do Ensino Fundamental e o 1º ano do Ensino Médio em escolas públicas e particulares. Identificaram 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. Para a coleta de dados foram utilizados questionário e escala de frequência de 35 situações de injustiça ligadas a ações do professor, dos alunos, da direção, e outras. Os resultados demonstraram 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, as injustiças mais frequentes foram as cometidas pelos alunos. No 4º ano, o fato de os alunos pertencerem a

escolas públicas ou particulares não se mostrou uma variável diferenciadora de respostas.

Entre as classes de 1º ano do Ensino Médio, foi nas escolas públicas que as injustiças escolares foram mais identificadas. O estudo revelou que pode não ser fácil aos alunos, espontaneamente, representar situações de injustiça vividas na escola, visto que quando situações de injustiça são propostas na escola usada, poucas foram as situações marcadas como “nunca aconteceram”, mas no questionário houve momentos em que as injustiças não foram significadas e relatadas por eles. Os resultados corroboram dados de outras pesquisas que apontam que não basta discutir ou refletir sobre valores, mas sim que é preciso trabalhar para que a escola seja uma comunidade mais justa.

As discussões realizadas nos dois estudos analisados convidam à necessária ampliação de estudos que ressaltem a noção de injustiça. Por oposição ao conceito de justiça, pode revelar uma percepção de ações integradas entre os sujeitos que compõem um ambiente rico em interações, como é o da escola, na produção das injustiças. Isto pode favorecer o estudo das referências que os sujeitos adotam para identificar as injustiças que estariam ancoradas no desenvolvimento moral dos sujeitos. Consideramos a necessidade de ampliar consideravelmente o número de estudos que discutem esse tema, pois em 10 anos só foi possível encontrar dois estudos, nos marcos que elegemos.

2.3 O juízo de professores sobre justiça

O terceiro eixo reuniu cinco pesquisas que se dedicaram a ouvir o que pensam os professores a respeito do desenvolvimento moral que promovem aos seus alunos, com destaque à noção de justiça. O uso de entrevista apoiada no método clínico-crítico foi comum aos 5 estudos (MÜLLER; ALENCAR, 2012; COUTO; ALENCAR, 2015; TAVARES et al., 2015; COUTO; ALENCAR;

MORAES, 2015; COUTO; ALENCAR; SALGADO, 2017) e produziram a necessidade dos professores participantes refletirem sobre suas aulas e práticas pedagógicas.

Müller e Alencar (2012) pesquisaram o valor moral da justiça por meio de entrevista ancorada no método clínico de Piaget. Participaram 20 professores do ensino fundamental, entre o 6º e o 9º ano de escolas particulares. O objetivo foi identificar como os docentes julgam ter aprendido sobre justiça durante sua vida escolar e como julgam ensinar esse valor moral em suas aulas. Os resultados do estudo evidenciaram que os participantes ensinam valores morais de modo muito semelhante ao que aprenderam, pela via da imposição, em função de sua eficácia e possibilidade de controle da turma. As conversas com imposição e o diálogo estão presentes no modo como ensinam, o que revela a preocupação sobre contextos de conversação, mas como essas conversas ainda são impositivas, a maior parte não se configura como um diálogo. O estudo ressaltou a necessidade de refletir sobre a formação docente voltada ao desenvolvimento da moralidade, onde formas adequadas de ensinar sobre valores morais possam ser objetos de reflexão e, assim, incorporadas à prática pedagógica.

Couto e Alencar (2015) desenvolveram estudo para investigar o juízo de 23 professores de ensino fundamental, sendo 11 de 1º ano e 12 de 5º ano, sobre o ensino da justiça. Como instrumento de coleta foram feitas entrevistas à luz do método clínico de Piaget. Os procedimentos utilizados pelos professores para ensinar justiça foram categorizados em: verbal impositivo, verbal em geral, ação impositiva e ação em geral. Os dados apontaram que o discurso é o procedimento utilizado com maior frequência pelos professores acerca do valor de justiça. Com base nos discursos dos participantes, ficou claro que as regras, geralmente, são elaboradas a priori, sem a participação dos alunos. Verificou-se

que os docentes tendem a ter uma atitude impositiva com relação à decisão das regras que devem ser seguidas, baseando-se no respeito unilateral para sua aplicação. Os resultados evidenciaram, ainda, que os professores de 5º ano apresentaram mais respostas incluídas na categoria imposição verbal de regras.

Tavares et al. (2015) realizaram estudo para construir, aplicar e validar uma escala para mensurar a presença e a adesão a valores morais de justiça, respeito, solidariedade e convivência democrática em alunos do Ensino Fundamental e Médio e professores de Educação Básica, em escolas públicas e privadas. Neste estudo, os dados apresentados correspondem às respostas dos 1.310 professores que responderam ao questionário. Como instrumento de coleta de dados foi realizada a construção de uma matriz para definição dos valores com seus descritores; a elaboração de itens sobre cada valor que consistia em apresentar histórias de situações-problema com alternativas pró e “contravalor” e o processamento dos dados pela Teoria de Resposta ao Item (TRI). Os dados permitiram a criação da escala e a classificação dos participantes em quatro níveis de adesão aos valores: o nível I corresponde ao “contravalor”, o nível II ao pró-valor na perspectiva egocêntrica, o nível III pró-valor na perspectiva sociocêntrica e o nível IV o pró-valor na perspectiva moral. Os resultados demonstraram uma progressão diferente para cada valor. Os professores, em sua maioria, alcançaram o maior nível de adesão no valor solidariedade e o menor no de justiça. Os autores explicam estes resultados apontando que a justiça é o valor mais difícil de ser alcançado numa perspectiva social descentrada e os professores participantes tenderam a uma maior adesão a valores numa perspectiva sociocêntrica, ou seja, legitimando com frequência o respeito e a manutenção de convenções sociais, regras e leis.

Couto, Alencar e Moraes (2015) investigaram 23 professores de ensino fundamental, distribuídos no 1º e no 5º ano com o objetivo de verificar se esses profissionais acreditam que ensinam o valor de justiça em suas práticas e quais seriam suas motivações. Buscaram comparar os dados entre os professores das duas séries de escolarização, com o intuito de buscar diferenças em suas concepções e motivações. Para isso, os pesquisadores utilizaram o método clínico como aporte para entrevista individual e verificaram que todos os participantes consideram que ensinam a justiça em suas aulas. A partir dos dados coletados, foram estabelecidas 14 categorias de justificativas para ensinar justiça. Os resultados apontaram que há diferenças entre os anos escolares pesquisados, os docentes que trabalham com o 1º ano justificam o ensino da justiça atrelando-o ao dever e responsabilidade da escola. Os docentes que lecionam para o 5º ano parecem ensinar a justiça porque acreditam que esse trabalho pode favorecer a convivência em sociedade. Enfatizou-se a necessidade de trabalho contínuo acerca da justiça, sendo pensado e programado para a construção da autonomia do sujeito.

Couto, Alencar e Salgado (2017) investigaram os juízos de 6 professores de 2º, 5º e 8º ano do ensino fundamental de uma escola pública, no que diz respeito ao valor moral da justiça. Foram realizadas entrevistas à luz do método clínico piagetiano. Os resultados evidenciaram que as concepções de justiça dos participantes são características da moral autônoma, no entanto, não estão atreladas à noção de equidade e sim de igualdade. Constatou-se que quando há transgressão às regras, os docentes, predominantemente, apresentam procedimentos que envolvem a moral da heteronomia, ou seja, punições contra os alunos. Os resultados apontaram, ainda, para a importância dos cursos de formação de professores, os quais devem preparar tais profissionais para o desenvolvimento de práticas de ensino de valores morais no contexto escolar.

Interessante observar a preocupação nestes estudos em identificar nas práticas pedagógicas dos docentes, respeitando a perspectiva deles, por meio de um exercício autoreflexivo, como a noção de justiça é desenvolvida pelos professores. O exercício de responder à entrevista e em alguns casos, acrescida de situações para análise, produziu efeitos de conscientização sobre a importância de um trabalho intencionalmente planejado para promover evolução da noção de justiça nos alunos. Ainda assim, considera-se pequeno o número de estudos dedicados a analisar as representações que os professores possuem de justiça.

1. Discussão

No Brasil os estudos sobre a moralidade ancorados na teoria piagetiana se destacaram a partir dos anos 1970 e tiveram aumento significativo a partir da década de 1980, possivelmente, em função da abertura à democracia, da crescente preocupação de estudiosos com questões éticas, culturais e educacionais e do aumento no número de periódicos para o âmbito de ética, valores e educação moral. (MENIN, 2017).

Observamos que na última década estudiosos investigaram a evolução da moral e, portanto, da noção de justiça em crianças e adolescentes, confirmando as fases propostas por Piaget, mas, encontrando um predomínio da moral heterônoma nas amostras pesquisadas e desenvolvimento intelectual aquém do que seria possível para a faixa etária em uma parcela dessas populações. Esses estudos deixam evidente a importância das instituições escolares se constituírem ambientes mais justos e irem além dos verbalismos no que diz respeito aos valores morais.

Tal compreensão fortalece a relação entre a psicologia moral e os espaços escolares, visto que a maioria dos trabalhos apresenta implicações educa-

cionais e a necessidade do trabalho com tais noções, na escola. Chamou-nos a atenção os estudos de Beluci e Shimizu (2007) e Menin et al. (2008), os quais denunciaram percepções reveladoras de que a escola é tida como um espaço de injustiças.

A partir desses dados, nos cabe a reflexão: a escola, como um ambiente social por excelência, onde por princípio seria possível estabelecer relações recíprocas de cooperação entre iguais, é percebida injusta por seus protagonistas. Então, em que medida essa compreensão afeta a formação de pessoas comprometidas com a noção de justiça, nesse espaço? Sendo assim, a discussão sobre injustiças na escola é um campo fértil para pesquisa acerca de contextos promotores de desenvolvimento moral.

Outro campo de pesquisa que inferimos a partir dos estudos encontrados é a investigação quanto a distintos contextos sociais e a concepção de justiça presente. Estudos como os de Camino, Galvão e Rique (2008) e Sampaio, Camino e Roazzi (2010) indicaram possível relação entre a concepção de justiça e os contextos sociais e afetivos. Esse aspecto é ainda mais intrigante na reflexão de Camino, Galvão e Rique (2008) no qual os dados revelaram que adolescentes institucionalizados cumprindo medidas socioeducativas apresentaram uma noção incipiente sobre o que é justiça.

Nessa perspectiva, tomam força estudos como os de Carbone e Menin (2004); Menin e Shimizu (2004); Menin (2005); Menin et al. 2008; Sampaio, Camino e Roazzi (2009), os quais situam a noção de justiça como um valor moral que pertence ao mundo social, considerando um “especial interesse em avaliar o papel que os fatores socioculturais possam exercer sobre a formação das representações sociais de lei, justiça e injustiça [...]”. (SHIMIZU; MENIN, 2004, p. 240).

Dessa forma, é importante frisar que novos estudos são importantes para investigar “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 [...]”. (MENIN et al. 2008, p. 107).

Por fim, outro interessante espaço de estudos identificado a partir dos artigos encontrados é a formação de professores que atuam nas diferentes modalidades da Educação Básica. Müller e Alencar (2012); Couto e Alencar (2015); Tavares et al. (2015); Couto, Alencar e Moraes (2015); Couto, Alencar e Salgado (2017) investigaram o juízo de professores a respeito de valores morais dentre os quais a justiça. Concluíram que predomina no ensino de valores morais, aquilo que aprenderam, atuam pela imposição de normas. Por essa razão, os estudos destacaram a importância de uma formação docente reflexiva que contemple o trabalho com valores, apoiados nas teorias da psicologia moral. Entendem os autores que a construção da moralidade pode ser instrumentalizada de ações pautadas na cooperação, no respeito mútuo e na reciprocidade, a fim de construir ambiente sociomoral adequado ao avanço da autonomia dos estudantes e elaboração da noção de justiça.

Em suma, as pesquisas identificadas abriram espaço para novos estudos como possibilidade de ampliar o escopo de investigações apoiadas na Psicologia Moral de orientação teórico metodológica piagetiana e reafirmaram a relevância de estudos nesse campo do conhecimento para subsidiar e orientar práticas reflexivas e interventivas no contexto escolar.

Considerações finais

O objetivo central deste trabalho foi realizar um levantamento de estudos por meio de revisão de literatura, os quais abordassem a noção de justiça em matriz teórica piagetiana. Entendemos que a moralidade é processo construído pelo sujeito, afetado pelas trocas contínuas com o meio. Há, portanto, um trabalho de construção ativa em solidariedade à construção de outros domínios. Nesse sentido, pode-se compreender como a noção de justiça integra os domínios da moral e do conhecimento social, visto a compreensão da inteligência como todo indissociável e a mutualidade dos conhecimentos.

Portanto, o valor de justiça é o mais racional dos valores morais e passa por fases não demarcadas por idades fixas, mas por condutas, adesão às regras (prática e consciência de regras), tipos de respeito e sanções que ancoram duas tendências morais: coação e cooperação.

Notamos que os estudos convergem a respeito da relevância de propor pesquisas na área da moralidade, entendendo a justiça como balizador de relações sociais cooperativas e recíprocas, fundamentais para construção de uma sociedade com mais equidade, tolerância e paz. Os estudos ressaltam o papel desempenhado pela escola, a qual precisa constituir-se em ambiente justo e apontam para a necessidade de rever a formação de professores, com a preocupação de apresentar conhecimentos sólidos e embasados teoricamente para trabalhar valores morais.

Consideramos que os estudos abordados contribuíram para a reflexão na organização de práticas educativas voltadas para a problematização da realidade social, as quais ultrapassem a verbalização e os discursos permeados por lições de moral e se comprometam com a qualidade das relações sociais na escola, promovendo a construção de uma comunidade escolar mais justa, a par-

tir da prática da autonomia, estando estes processos intimamente relacionados com o desenvolvimento moral. No âmbito educativo, mostrou-se essencial, portanto, discussões mais críticas acerca da formação moral e do modo como os estudantes constroem a autonomia em processo ativo e gradativo.

Referências

ALMEIDA, M. T.; DELL'AGLI, B. A. V. Justiça: aspecto moral em construção. Pensamento Plural: Revista Científica do UNIFAE, São João da Boa Vista, v.3, n.2, p. 69-76, 2009.

BELUCI, T.; SHIMIZU, A. de Moraes. Injustiças no cotidiano escolar: percepções de membros de uma escola pública. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRapee), São Paulo, v.11, n. 2, p. 353-364, jul/dez 2007.

CAMINO, C; GALVÃO, L.; RIQUE, J. Da justiça ao direito. Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 171-188, jun. 2008.

CARBONE, Renata Aparecida; MENIN, Maria Suzana De StéfanoMenin. Injustiça na escola: representações sociais de alunos do ensino fundamental e médio. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n.2, p. 251-270, mai. 2004.

COUTO, Leandra Lúcia Moraes; ALENCAR, Heloisa Moulin de; MORAES, Tatiana Machado. Ensino da Justiça: Motivação de Docentes do Ensino Fundamental. Temas em Psicologia, Ribeirão Preto, v. 23, n. 2, p. 383-397, 2015.

COUTO, Leandra Lúcia Moraes; ALENCAR Heloisa Moulin. Educação Moral no Ensino Fundamental: Prática Docente de Ensino da Justiça. Psico, Porto Alegre, PUCRS, v. 46, n. 1, p. 90-100, jan/mar. 2015.

COUTO, Leandra Lúcia Moraes; ALENCAR, Heloisa Moulin de; SALGADO, Marcelo Menezes. Educação em valores morais no ensino fundamental: juízos de professoras sobre a virtude da justiça. Diálogo, Canoas, n. 35, p. 09-19, ago. 2017.

DELVAL, Juan. Introdução à prática do método clínico: descobrindo o pensamento das crianças. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002.

GOMES, L. R.; CHAKUR, C. R. de Sá Leite. A noção de justiça em crianças e adolescentes: contribuições da intervenção do adulto. *Vidya*, Santa Maria, v. 27, n. 2, p. 21-31, jul./dez., 2007.

GUNTHER, H. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Brasília, v. 22, n. 2, p. 201-210, mai. 2006.

KOLLER, Silvia H.; COUTO, Maria Clara P. de Paula; HOHENDORFF, Jean Von. Manual de produção científica. Porto Alegre: Penso, 2014.

LA TAILLE, Yves de. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão/ Yves de La Taille. Marta Kohl de Oliveira, Heloysa Dantas. – São Paulo: Summus, 1992.

LA TAILLE, Yves de. Prefácio. In: PIAGET, Jean. O juízo moral na criança. Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994. (ed. orig. 1932).

LA TAILLE, Yves de. A educação moral: Kant e Piaget. In: MACEDO, Lino de (organizador). Cinco estudos de educação moral. Coleção psicologia e educação. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

MENIN, Maria Suzana de Stefano. Representações sociais de lei, crime e injustiça em adolescentes. Campinas: Fapesp, 2005.

MENIN, M. S. S.; BATAGLIA, P. U. R.; MORO, A. Adesão ao valor de justiça em crianças e adolescentes. *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 24, n. 56, p.18-47, set./dez. 2013.

MENIN, M. S. S. et al. Injustiças na escola: concepções de alunos. *Cadernos de Educação (FaE/PPGE/UFPel)*, Pelotas, v.31, p.85-113, jul/dez 2008.

MENIN, Maria Suzana de Stefano. Avanços após o juízo moral na criança. *Schème*, Marília, v.9, p. 350-378, Número Especial/2017.

MENIN, Maria Suzana de Stefano; BATAGLIA, Patricia Unger Raphael. Uma balança para as virtudes: o valor da justiça. Americana: Adonis, 2017.

MONTANGERO, J.; MAURICE-NAVILLE, D. Piaget ou a inteligência em evolução – Sinopse cronológica e vocabulário. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MÜLLER, A.; ALENCAR, H. M. Educação moral: o aprender e o ensinar sobre justiça na escola. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 453-468, abr./jun. 2012.

PIAGET, Jean. O juízo moral na criança. Tradução: Elzon Lenardon. São Paulo: Summus, 1994. (ed. orig. 1932).

PIAGET, Jean. Para onde vai a educação? 14ed. Tradução: Ivette Braga. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998. (ed. orig. 1948).

PIAGET, Jean. Seis estudos de psicologia. Tradução: Maria Alice Magalhães D'Amorim e Paulo Sergio Lima Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015. (ed. orig. 1964).

SAMPAIO, Leonardo Rodrigues; CAMINO, Cleonice P. Santos; ROAZZI, Antonio. Justiça distributiva: uma revisão da literatura psicossocial e desenvolvimentista. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 14, n. 4, p. 631-640, 2009.

SAMPAIO, L.; CAMINO, C. P.; ROAZZI, A. Produtividade, necessidade e afetividade: justiça distributiva e empatia em jovens brasileiros. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 15, n. 1, p. 161-170, jan./mar. 2010.

SHIMIZU, Alessandra de Moraes; MENIN, Maria Suzana De Stefano. Representações sociais de lei, justiça e injustiça: uma pesquisa com jovens argentinos e brasileiros utilizando a técnica de evocação livre de palavras. *Estudos de Psicologia*, v. 9, n.2, p. 239-247, 2004.

TAVARES, Marialva Rossi et al. A adesão aos valores de justiça, respeito, solidariedade e convivência democrática em professores do ensino fundamental e médio. *Anais da 37ª Reunião Nacional da ANPEd*. Florianópolis, UFSC: 2015.

TOGNETTA, Luciene R. P.; VINHA, Telma P. Valores em crise: o que nos causa indignação? In: LA TAILLE, Yves de; MENIN, Maria Suzana De Stefano. *Crise de valores ou valores em crise?* Porto Alegre: Artmed, 2009. (cap.1)

Recebido em: 12/04/2018
Aprovado em: 26/06/2018