

**EDUCAÇÃO MORAL NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ESTUDO SOBRE A  
VIRTUDE DA JUSTIÇA COM DOCENTES DO PRIMEIRO E DO QUINTO ANO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

*Heloisa Moulin de Alencar<sup>1</sup>*

Universidade Federal do Espírito Santo

*Leandra Lúcia Moraes Couto<sup>2</sup>*

Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo

**Apoio financeiro e institucional:** FACITEC.

**Resumo:** Pesquisamos os juízos de 23 docentes, 11 do primeiro e 12 do quinto ano do ensino fundamental, acerca do ensino da justiça. Realizamos entrevistas semiestruturadas com base no método clínico piagetiano, e analisamos os dados de acordo com esta teoria e a proposta de Delval. Resultados: as concepções de justiça das entrevistadas possuem características da moral autônoma, grande parte das docentes ensina a justiça pelo fato de ser uma responsabilidade da escola ou pela carência desse papel por parte da família, e a maioria dos procedimentos de ensino utilizados é embasada na imposição. Houve diferenças entre os anos escolares pesquisados.

**Palavras-chave:** Psicologia da moralidade; educação em valores morais; justiça.

### **Introdução**

No presente estudo, investigamos os juízos de docentes do ensino fundamental acerca do ensino da virtude da justiça em suas práticas pedagógicas. Além disso, verificamos se tais práticas modificavam-se em razão do ano escolar para o qual cada participante lecionava. Consideramos que tal temática é relevante uma vez que a busca por uma prática educacional que vise à formação moral e ética, tanto de crianças quanto de jovens e adultos, é necessária e

---

<sup>1</sup> Professora do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento (DPSD) e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PPGP) da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), coordenadora do Laboratório de Psicologia da Moralidade (LAPSIM) da UFES.

<sup>2</sup> Graduada em Psicologia, Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

urgente (La Taille, 2006, 2009). Ademais, estudar as práticas de ensino de professoras a respeito do valor moral da justiça é importante devido ao fato de este valor ser central para a moralidade (La Taille, 2001, 2006; Piaget, 1932/1994). Como discute La Taille (2001), três características vinculam a justiça à moral, a saber: a justiça é sempre boa, traduz-se em leis e confere direitos. É interessante ressaltar, ainda, que a temática em pauta vai ao encontro da proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (Secretaria de Educação Fundamental, 2000) –, que elegeram a Ética como um dos Temas Transversais a serem trabalhados no ensino fundamental, tendo a justiça como um dos conteúdos a serem abordados. Diante disso, avaliamos que é essencial a realização de pesquisas que busquem investigar como o ensino dos valores morais tem acontecido no contexto escolar, e em especial no que se refere ao papel do professor nesse contexto.

Ademais, tal estudo e reflexão são importantes uma vez que, como discute La Taille e Menin (2009), há uma possível vivência na sociedade de um momento de ‘crise de valores’ ou de ‘valores em crise’. Conforme expõem os autores, “‘crise de valores’ carrega a noção de que os valores morais estariam ‘doentes’ e, portanto, correndo perigo de extinção. ‘Valores em crise’, por sua vez, carrega a noção de que os valores morais não desapareceram, mas estariam mudando de interpretação” (p. 9). Assim, ‘crise de valores’ remete à ausência de valores dos membros de uma sociedade, à anomia. Por outro lado, ‘valores em crise’ denota que a moral está em um processo de mutação, de rearranjo, em que são valorizadas determinadas virtudes em detrimento de outras e há novas inquietações éticas. De acordo com La Taille e Menin (2009), aqueles que concordam que há uma ‘crise de valores’ na sociedade trazem exemplos como a forte presença da violência, corrupção, bullying, dentre outros problemas. Já os que negam tal diagnóstico lembram o avanço da democracia no mundo, a presença dos direitos humanos em ações institucionais, etc. No que diz respeito à apreciação acerca dos “valores em crise”, há argumentos como o fato de, na atualidade, se é verdade que as relações sociais padecem com a anomia, também seria verdade que temas morais reaparecem como preocupação forte em níveis institucionais. Por exemplo, nos códigos de ética nas empresas e nas pesquisas com seres humanos.

Isto posto, notamos que a referida reflexão é relevante para a área da Psicologia da Moralidade e que merece ser abordada nas pesquisas deste campo de conhecimento. Nesse sentido, La Taille e Menin (2009) lembram que, dentre outros fatores complicadores, é preciso atentar para a possível distância entre juízo e ação quando procuramos saber se estamos vivendo em um mundo que se define por uma ‘crise de valores’ ou por ‘valores em crise’. Assim, “procurar saber se estamos vivendo tempos de ‘crise de valores’ ou de ‘valores

em crise' depende tanto de dados sobre juízos quanto de dados sobre ações morais" (p. 12). Dessa forma, reflexões podem ser feitas a partir de cada um dos referidos dados. Diante disso, consideramos que o estudo dos valores morais, das virtudes, é relevante e atual.

Em nosso trabalho, buscaremos contribuir para a referida reflexão a partir da educação em valores morais no contexto escolar, notadamente do valor moral da justiça. A educação em valores morais é por nós concebida tendo como base autores da área da Psicologia da Moralidade, como Piaget (1930/1996), que define a educação moral como aquelas práticas que visam a constituir indivíduos autônomos, aptos à cooperação. Para este autor (1932/1994), o desenvolvimento do juízo moral caminha da anomia para a heteronomia, podendo alcançar a autonomia. Conforme o autor, até os quatro anos de idade, aproximadamente, as crianças estão em uma fase de anomia, pois não possuem a consciência das regras, mas hábitos de conduta. Por sua vez, na fase da heteronomia a moral já faz parte do universo de valores das crianças. Tal fase se traduz pelo realismo moral, o qual tem três características: 1) todo ato que revela uma obediência às regras ou aos adultos que as impuseram é considerado bom; 2) as regras são interpretadas ao pé da letra, e não no seu espírito; 3) os atos são julgados por suas consequências e não pela intencionalidade daqueles que agiram. Na fase da heteronomia, as normas morais ainda não são elaboradas pela consciência. Portanto, não são entendidas a partir de sua função social. O dever significa obediência a uma lei revelada e imposta pelos adultos. A fase seguinte, de autonomia moral, por volta dos nove, 10 anos, em média, consiste na superação desse realismo moral (La Taille, 1992; Piaget, 1932/1994). Por fim, é importante destacar que, para Piaget, as duas tendências morais ocorrem sempre na mesma sequência: para alcançar a autonomia, necessariamente precisamos passar pela heteronomia. Além disso, para o autor, nenhum indivíduo é totalmente heterônimo ou autônomo, o que há é uma tendência pela qual se pensa a moral.

Piaget (1932/1994) também realizou estudo pioneiro com relação ao desenvolvimento da noção de justiça. Para ele, a justiça é a mais racional das noções morais e resulta diretamente da cooperação. Segundo o autor, há duas noções distintas de justiça: distributiva e retributiva. A justiça distributiva define-se pela igualdade, pela noção de que uma repartição é injusta quando favorece uns à custa de outros. Já a justiça retributiva define-se pela proporcionalidade entre o ato e a sanção. No domínio da justiça retributiva, Piaget (1932/1994) descreve dois tipos de sanções: expiatórias e por reciprocidade. Na perspectiva piagetiana, uma sanção é injusta quando pune um inocente, recompensa um culpado ou não é proporcional ao mérito ou à falta. Da mesma forma, há injustiça quando uns são favorecidos à custa de outros. A partir de seus estudos, Piaget (1932/1994) afirma que a criança passa por

três grandes períodos no decorrer do desenvolvimento da noção de justiça. No primeiro, é considerado justo aquilo que está de acordo com as ordens impostas pelo adulto. Toda sanção é considerada legítima e necessária e a criança coloca a necessidade da sanção acima da igualdade. O segundo período surge com o desenvolvimento progressivo da autonomia. Há primazia da igualdade sobre a autoridade e as sanções são consideradas legítimas quando decorrentes da reciprocidade. Por fim, no terceiro período, se esboça uma nova atitude caracterizada pelo sentimento de equidade. São consideradas como injustas as atitudes contrárias à igualdade e os fatos relativos à sociedade adulta.

La Taille (2006, 2009) é outro estudioso que tem contribuído para o campo da Psicologia da Moralidade e da educação em valores morais. De acordo com ele (2006), para compreendermos os comportamentos morais dos sujeitos, precisamos conhecer a perspectiva ética que estes adotam. Em sua teoria, o autor distingue os conceitos de moral e ética, sendo que a moral corresponde a deveres, princípios e regras, e a ética é definida, principalmente, com base na conceituação de Ricoeur (1991, p. 202): “a perspectiva da ‘vida boa’ com e para outros nas instituições justas”. Segundo La Taille (2006), há um plano moral e outro plano ético. Para ele, o plano moral, do ponto de vista psicológico, é o lugar do sentimento de obrigatoriedade: mandamentos de consciência que impelem o indivíduo a agir de determinadas maneiras. Tal sentimento diz respeito à “forma”, que pode receber variados conteúdos. Por sua vez, o invariante psicológico do plano ético corresponde ao sentimento de expansão de si próprio, o qual equivale à busca e manutenção de representações de si com valor positivo. É importante destacar que La Taille (2002) define a personalidade humana como um conjunto de representações de si, ou seja, os conceitos que as pessoas têm de si mesmas, os quais sempre remetem a valores, que podem ser positivos ou negativos.

Isto posto, temos que “sentimento de obrigatoriedade” e “expansão de si próprio” são dois processos psicológicos centrais para a moral e a ética, respectivamente. Nesse sentido, a articulação entre os planos moral e ético passa pela articulação de tais processos (La Taille, 2006). Segundo La Taille (2006), os planos moral e ético são complementares e indissociáveis, e a articulação destes é estabelecida por meio do autorrespeito, pois, por um lado, ele é expressão da expansão de si próprio, e, por outro, é causa fundamental do sentimento de obrigatoriedade. Resta dizer que o autorrespeito e a autoestima correspondem a todo estado subjetivo de valorização de si próprio. A diferença entre esses dois conceitos reside no fato de que o autorrespeito é um caso particular de autoestima, pois é ela quando regida pela moral.

No que diz respeito aos conteúdos dos planos moral e ético, conforme mencionado anteriormente, eles podem ser os mais variados. Portanto, La Taille (2006) afirma que “devemos definir conteúdos para a moral, pois é ela que confere às ‘opções de vida boa’ a sua legitimidade, isto é, confere-lhes as condições necessárias para que mereçam o nome de ética” (p. 60). O autor escolhe três virtudes morais: justiça, generosidade e honra. Portanto, nessa perspectiva, não é qualquer sistema de representações de si que poderá ser chamado de ético. Para a personalidade merecer ser denominada como ética dependerá dos valores que são centrais nas representações de si dos indivíduos, se condizentes com a moral ou não. Dito de outra forma, as opções por projetos de uma ‘vida boa’ somente merecem ser denominados éticos se neles outrem e as instituições sociais tiverem espaço.

Partindo de tal pressuposto, La Taille (2009) propõe que, por meio da educação moral, promovam-se os seguintes aspectos: a valorização da busca da verdade, do pensar bem, da boa fé, a preservação da memória e das referências ao passado, bem como a articulação entre conhecimento e sentido. De acordo com ele, a educação moral pressupõe, também, o cuidar das crianças e dos jovens, fazendo-os crescer e desenvolver a autonomia.

A educação em valores morais pode acontecer em diversos espaços sociais. Porém, concordamos com autores (La Taille, 2009; Piaget, 1930/1996; Puig, 1998, 2007) que apontam que o contexto escolar é um espaço privilegiado para a formação moral, bem como ressaltam que a referida educação deve ocorrer de forma programada. Além desses autores, a legislação brasileira, por meio dos PCNs (2000), propõe a inclusão do ensino de valores no contexto escolar.

Com relação aos temas e procedimentos a serem utilizados na condução de práticas de educação em valores morais no contexto escolar, há uma diversidade de assuntos e meios que podem ser adotados. No que concerne aos temas, Puig (2007) ressalta a possibilidade de incrementar os conteúdos básicos abordando assuntos políticos, econômicos e jurídicos, Direitos Humanos, bem como conceitos e reflexões éticas. Por sua vez, La Taille (2009) enfatiza que o trabalho de educação moral deve privilegiar as virtudes justiça, generosidade e honra, sem descartar a possibilidade de trabalho com as demais virtudes. A respeito dos procedimentos, ressaltamos que, dependendo de como é conduzida a educação em valores morais, ela favorecerá distintos comportamentos (Piaget, 1930/1996). Para Piaget (1930/1996), a educação moral deve levar em conta o próprio indivíduo e, por isso, os métodos ativos parecem superiores aos demais. Para ele, o método ativo busca sempre não impor pela autoridade o que a criança pode descobrir por si mesma e procura criar um meio social no qual ela possa fazer as experiências desejadas.

Assim, com base no que foi exposto, ressaltamos, com Araújo (2000), que a escola consciente de seu papel formativo não pode trabalhar qualquer valor. Se tal instituição aspira “a educação para a cidadania, sua responsabilidade encontra-se em propiciar a oportunidade para que seus alunos e alunas interajam reflexivamente e na prática sobre valores e virtudes vinculados à justiça, ao altruísmo, à cidadania e à busca virtuosa da felicidade” (p. 101). Além disso, como discute Puig (1998), a formação moral exige estratégias próprias, pensadas para desenvolver distintos aspectos da personalidade moral, isto é, com a finalidade de construir indivíduos autônomos e dialogadores, capazes de utilizar sua razão criticamente nas relações interpessoais e no respeito aos direitos humanos.

Tendo exposto alguns aspectos a respeito da teoria adotada no presente trabalho, e sobre a da educação em valores morais, passamos para a apresentação da metodologia utilizada.

## **Metodologia**

Entrevistamos 23 professoras de ensino fundamental, sendo 11 docentes do primeiro ano e 12 do quinto ano, de escolas públicas, municipais, localizadas em bairros de classe baixa de Vitória, Espírito Santo. Realizamos entrevistas individuais, de acordo com o método clínico piagetiano. A coleta de dados foi realizada na própria instituição que a participante lecionava. Para compor o nosso estudo, foi necessário visitar 10 escolas.

O instrumento de coleta de dados está dividido em três Estudos. O primeiro corresponde ao estudo da concepção de justiça das professoras. Para tanto, realizamos as seguintes questões: Dê exemplos que envolvem situações de justiça e de injustiça! Por que esse é um exemplo? Como você conceitua justiça? Já o segundo Estudo trata da investigação sobre a motivação das docentes para o ensino do referido valor, e engloba duas questões: Você ensina justiça em suas práticas pedagógicas? Por quê? Finalmente, o terceiro Estudo diz respeito ao ensino do valor moral da justiça. Fazem parte desse Estudo as questões: Como você ensina justiça em suas práticas pedagógicas? Por que você ensina justiça dessa forma?

A análise dos dados foi realizada a partir da teoria piagetiana e da sistematização proposta por Delval (2002). No decorrer da pesquisa, respeitamos todos os procedimentos éticos conforme os padrões da Resolução 466/12 do Ministério da Saúde (2012).

## **Resultados e discussão**

No “**Estudo 1: concepção de justiça**”, pesquisamos exemplos espontâneos de injustiça e justiça e suas respectivas justificativas, bem como o conceito de justiça. Ao todo

foram enunciados 57 exemplos de injustiça e 30 exemplos de justiça. Quanto às justificativas dos exemplos mencionados, obtivemos um total de 81 explicações para os exemplos de injustiça e 36 para os de justiça. Por sua vez, as entrevistadas emitiram um total de 73 explanações acerca do conceito de justiça.

A partir dos exemplos de injustiça citados, estabelecemos 11 categorias, dentre as quais se destacam: *ausência do direito de ser cuidado* (n=13, 22,8%), *impunidade* (n=8, 14,0%), *condição de trabalho docente* (n=8, 14,0%), *homicídio* (n=3; 5,3%), *ausência de igualdade* (n=3; 5,3%), *ausência de equidade* (n=3; 5,3%), *punição incorreta* (n=3; 5,3%) e *recompensa desmerecida* (n=2, 3,5%). No que concerne às justificativas dos exemplos de injustiça, estabelecemos 10 categorias. As principais são: *negação de direitos* (n=15, 18,5%), *ausência de oportunidade de desenvolvimento* (n=13, 16,0%), *desvalorização da vida ou da profissão* (n=10, 12,3%), *desigualdade social* (n=6; 7,4%), *ineficácia da ação ou da lei* (n=5, 6,2%), *punição desproporcional* (n=3, 3,7%) e *valores pessoais* (n=3, 3,7%).

Já os exemplos de justiça foram reunidos em sete categorias, dentre elas: *presença do direito de ser cuidado* (n=8, 26,7%), *condição de trabalho docente* (n=6, 20,0%), *juízo ou punição de um culpado* (n=4, 13,3%), *condição de aprendizado do aluno* (n=4, 13,3%) e *equidade* (n=2, 6,7%). Para as justificativas dos exemplos de justiça, foram elaboradas seis categorias: *garantia de direitos* (n=12, 33,3%), *valorização da vida ou da profissão* (n=6, 16,7%), *melhora do desempenho como profissional* (n=5, 13,9%) e *autoestima* (n=2, 5,6%), dentre outras.

Por fim, as respostas a respeito do conceito de justiça foram agrupadas em 11 categorias. Destacam-se: *garantia de direitos* (n=15, 20,5%), *ação correta em geral* (n=11, 15,1%), *ação correta específica* (n=9, 12,3%), *menção ao correto* (n=6, 8,2%), *respeito* (n=6, 8,2%), *cumprimento de deveres* (n=6, 8,2%), *cumprimento de regras* (n=4, 5,5%), *igualdade* (n=4, 5,5%) e *oportunidade de desenvolvimento pessoal* (n=2, 2,7%).

Como podemos verificar, a temática dos *direitos* foi abordada pelas participantes de nossa pesquisa, com maior frequência, em todas as perguntas e justificativas deste Estudo. Tal consideração aproxima-se da aceção de justiça apresentada por La Taille (2001), quando destaca três características que vinculam o referido valor à moral: a justiça é sempre boa, traduz-se em leis e confere direitos. O *juízo e a punição* também foram recorrentes. As respostas e as justificativas incluídas nestas categorias versam sobre a noção de justiça retributiva (Piaget, 1932/1994), em que a ideia de justiça é inseparável daquela de sanção, sendo definida pela correlação entre os atos e sua retribuição. É importante ressaltar que, de acordo com essa perspectiva, uma punição pode ser avaliada como justa ou injusta. Por outro

lado, obtivemos poucas referências com relação à *igualdade e à equidade*. No que diz respeito à igualdade, tais respostas podem ser associadas ao segundo período de desenvolvimento da noção de justiça conforme considerado pela teoria piagetiana. Com relação à equidade, as explicações correspondem ao terceiro período de desenvolvimento da noção de justiça (Piaget, 1932/1994). Também encontramos citações que tratam da *oportunidade de desenvolvimento pessoal*, o que nos leva a inferir que para as professoras entrevistadas a justiça pode estar relacionada à possibilidade de expansão de si (La Taille, 2006). As docentes mencionaram, ainda, a *valorização ou desvalorização da vida e da profissão* em suas concepções. Sobre este dado, destacamos a importância do papel dos professores na formação de seus alunos de forma geral e, também, no que diz respeito à promoção do valor da vida. Finalmente, constatamos, com menor frequência, citações acerca do *respeito* e do que é *correto*. Com relação ao conteúdo que versa sobre o respeito, destacamos que os respeitos unilateral e mútuo, bem como o respeito a si próprio, que versam sobre a autoestima e ao autorrespeito, são importantes no que concerne à moralidade (La Taille, 2006; Piaget, 1932/1994). Assim, podemos afirmar que um trabalho educacional que visa constituir sujeitos morais deve focar tais aspectos.

Por sua vez, no “**Estudo 2: motivação para o ensino da justiça**”, averiguamos se as participantes ensinam a justiça em suas práticas pedagógicas e as justificativas emitidas a essa questão. Realizamos as seguintes indagações: você ensina justiça em suas práticas pedagógicas? Por quê? Todas as profissionais entrevistadas consideram que ensinam a justiça. Constatamos que as professoras ensinam o referido valor moral pelo fato de essa ser uma responsabilidade da escola (n=20, 19,0%) ou, ainda, devido à carência desse papel por parte da família (n=06, 5,7%). Outra motivação diz respeito à *crise de valores* (n=15, 14,3%) presente na atualidade, situação esta que deve ser refletida, uma vez que as docentes também ensinam a justiça em suas práticas pedagógicas em decorrência dos seus próprios *valores pessoais* (n=04, 3,8%). Por sua vez, as docentes fundamentam suas práticas com base na importância da justiça para a sociedade, abordando distintos aspectos: *convivência em sociedade* (n=13, 12,4%), *sociedade precisar de regras* (n=05, 4,8%) e *promoção de uma sociedade melhor* (n=03, 2,9%). Houve também motivações que remetem à possibilidade de expansão de si, as quais foram verificadas nas categorias *futuro dos alunos* (n=05, 4,8%) e *desenvolvimento de seres humanos mais capazes, críticos e de caráter* (n=05, 4,8%).

Com base nas justificativas enunciadas pelas participantes, elaboramos categorias que apontam para instituições que, para elas, têm a responsabilidade de educar sobre a justiça, são elas: a escola e a família. A educação em valores morais pode acontecer nos diversos espaços



sociais em que estamos inseridos. Com relação à escola, a legislação brasileira (Secretaria de Educação Fundamental, 2000) e autores da área (La Taille, 2009; Piaget, 1930/1996; Puig, 1998, 2007) destacam a sua importância para esse tipo de formação. Por sua vez, a justificativa “*crise de valores*” remete-nos à discussão realizada por La Taille e Menin (2009). Como podemos perceber, para essas professoras, o tempo presente caracteriza-se por uma “*crise de valores*”, isto é, consideram que os valores morais estão ausentes, enfraquecidos, e, devido a isso, é necessário ensinar a justiça nas práticas pedagógicas. A respeito das motivações que remetem à possibilidade de expansão de si (La Taille, 2006), é importante destacar que tal sentimento é condição necessária para que a vida faça sentido. Nesse sentido, ressaltamos a relevância deste dado no que diz respeito à educação em valores morais, pois tal prática também deve ajudar os indivíduos a construir seus projetos de vida.

Finalmente, no “**Estudo 3: ensino do valor moral da justiça**”, pesquisamos os meios pelos quais as participantes ensinam a justiça em suas práticas pedagógicas e as justificativas para as suas práticas. A maioria das entrevistadas relatou, além dos procedimentos, os materiais de apoio que utilizam. Foram citados materiais de apoio (recursos) como *reportagem de jornal* (n=09; 18,0%), *história* (n=07; 14,0%), *situação do contexto escolar* (n=06; 12,0%), *situação do entorno escolar* (n=04; 8,0%), *texto* (n=04; 8,0%), *livro* (n=03; 6,0%), *desenho* (n=03; 6,0%), *música* (n=03; 6,0%), *pesquisa* (n=02; 4,0%), entre outros. Quanto aos procedimentos descritos, averiguamos que a maioria deles está embasada em práticas impositivas: método verbal impositivo (n=63, 48%) e ação impositiva (n=17, 13,0%). Por outro lado, também verificamos meios em que não é mencionado o uso da imposição: verbal em geral (n=34, 26%) e ação em geral (n=17, 13,0%). Ademais, grande parte dos procedimentos está alicerçada exclusivamente na linguagem oral das docentes: método verbal impositivo e verbal em geral. Com relação às justificativas, verificamos uma variedade de argumentos. A maioria deles possui como foco o aluno (n=77, 77,8%), isto é, são práticas que possuem como fundamento os educandos. Porém, quando analisamos os métodos empregados pelas entrevistadas, constatamos que a maior parte deles diz respeito a meios com o uso da imposição, o que pode não favorecer os procedimentos ditos ativos (Piaget, 1930/1996), logo, o desenvolvimento moral dos alunos (Piaget, 1932/1994). Apesar disso, é importante considerarmos as menções de procedimentos em que não foi relatado o uso da imposição, pois tais métodos, como possuem foco nos educandos, podem ser empregados de modo a favorecer os métodos “ativos” de educação moral. Finalmente, constatamos que grande parte dos meios adotados pelas participantes pode não favorecer a efetivação das finalidades por

elas almeçadas com o uso deles, uma vez que são práticas que fazem uso de imposição no ensino da justiça.

No que diz respeito aos dados acerca dos dois anos escolares pesquisados, destacamos que não verificamos diferenças relevantes no que diz respeito à concepção de justiça das docentes. Por outro lado, algumas considerações podem ser feitas quanto à motivação para o ensino da justiça e aos procedimentos utilizados no ensino do referido valor moral.

No “Estudo 2: motivação para o ensino da justiça”, constatamos que as entrevistadas que trabalham com o 1º ano tendem a justificar o ensino da justiça predominantemente devido ao fato de esta ser uma prática de responsabilidade da escola, seja porque faz parte da própria função da instituição escolar ou porque a família não está cumprindo essa função. Por sua vez, as participantes que lecionam para o 5º ano parecem ensinar a justiça predominantemente porque esta prática pode favorecer a convivência em sociedade, as relações humanas. No “Estudo 3: ensino do valor moral da justiça”, averiguamos que as professoras que lecionam para o 5º ano tendem a utilizar mais procedimentos com base em práticas com caráter impositivo do que as docentes que trabalham com o 1º ano. Por sua vez, as participantes de 1º ano utilizam mais procedimentos nos quais não foi mencionada a imposição. Com relação aos métodos que classificamos como verbal impositivo e ação impositiva, as professoras de 5º ano totalizam 47 (58,8%) respostas, enquanto as docentes de 1º ano somam 33 (41,2%) explicações. No que diz respeito aos meios verbal em geral e ação em geral, as entrevistadas de 1º ano emitiram um total de 33 (64,7%) citações e as de 5º ano 18 (35,3%) menções. No que concerne às justificativas apresentadas para os procedimentos adotados, as profissionais que trabalham com o 1º ano emitiram mais justificativas com foco no aluno do que as participantes de 5º ano.

Diante disso, podemos nos perguntar por que as docentes que trabalham com o 5º ano tendem a embasar suas práticas e seus procedimentos nas relações interpessoais e a utilizar mais procedimentos impositivos? Dentre outros aspectos, ponderamos que os alunos de 5º ano podem estar apresentando comportamentos que trazem conflitos ao contexto escolar com maior frequência do que aqueles de 1º ano. Tal discussão ressalta a importância de pensarem-se projetos contínuos de educação em valores morais, que envolva todos os anos das séries iniciais do ensino fundamental. Ademais, enfatizamos que a autonomia moral corresponde à superação da heteronomia (Piaget, 1932/1994). Nessa perspectiva, ambos os respeitos, unilateral e mútuo, são imprescindíveis para o desenvolvimento da moralidade. É importante considerar, sobretudo, as possibilidades da criança, ou seja, o período de desenvolvimento cognitivo e moral que os alunos encontram-se.

## **Considerações finais**

De modo geral, nossa proposta foi investigar os juízos de professoras de 1º e 5º ano do ensino fundamental no que diz respeito ao ensino do valor moral da justiça em suas práticas pedagógicas. Para tanto, investigamos as concepções de justiça e injustiça das docentes, as motivações para ensinar a justiça em suas práticas pedagógicas e a forma pela qual ensinam essa virtude.

Os dados obtidos permitem concluir que as concepções de justiça e injustiça das docentes possuem predominância de características da moral autônoma (Piaget, 1932/1994), pois foram abordados conteúdos que versam sobre direitos e deveres, igualdade e equidade, respeito, dentre outros. No entanto, também verificamos dados que mostram a existência de traços de uma moral heterônoma nas concepções das docentes, como no conteúdo acerca do julgamento e da punição, assim como dos valores pessoais. Embora em menor número, tais dados são relevantes, pois ressaltam a necessidade de que os cursos de formação preparem os profissionais para ensinar valores morais no contexto escolar.

Ademais, o nosso estudo permitiu identificar que todas as professoras entrevistadas ensinam a justiça em suas práticas pedagógicas. No entanto, muitas vezes o fazem pela carência desse papel por parte de outras instituições, como a família, ou devido aos próprios valores, experiências de vida. Tais resultados sinalizam a importância de que o profissional da educação tenha consciência do papel da escola como um espaço de formação para a vida, de formação de cidadãos, bem como apontam para a necessidade de que o ensino dos valores morais, entre eles a justiça, seja pautado em estudiosos da área, pois não é qualquer tipo de valor que deve ser trabalhado na formação moral dos alunos (Araújo, 2000), assim como não é qualquer procedimento que promoverá a construção de indivíduos autônomos (Piaget, 1930/1996). Tal questão chama a nossa atenção para o papel dos cursos de formação de professores têm para a efetivação da educação em valores morais no contexto escolar.

Isto posto, assinalamos que, de maneira geral, os dados de nosso estudo mostram que apesar de as concepções de justiça e injustiça das participantes possuírem predominância de características da moral autônoma, a maioria dos procedimentos utilizados por elas no ensino do referido valor pode não favorecer o desenvolvimento da autonomia dos alunos, pois são métodos embasados em práticas impositivas. Além disso, foi constatado que grande parte dos procedimentos adotados possui como foco o aluno, ou seja, são métodos que poderiam propiciar a participação ativa (Piaget, 1930/1996) dos educandos, assim como possibilitar a

expansão de si dos mesmos (La Taille, 2006). No entanto, os meios utilizados no ensino da justiça podem não contribuir para a efetivação das finalidades almejadas pelas docentes.

Assim, consideramos relevante que novas pesquisas sejam realizadas, buscando investigar, de forma mais detalhada, a preparação dos cursos de formação de professores para instruir os docentes para o ensino de valores morais no contexto escolar, a existência de traços de uma moral heterônoma na forma como as professoras concebem e ensinam a justiça. Além disso, sugerimos pesquisas nos demais anos iniciais do ensino fundamental, buscando avaliar como o ensino da justiça ocorre nos referidos anos.

## Referências

- Araújo, U. F. (2000). Escola, democracia e a construção de personalidades morais. *Educação e Pesquisa*, 26(2), 91-107. doi: 10.1590/S1517-97022000000200007
- Delval, J. (2002). *Introdução à prática do método clínico: Descobrendo o pensamento das crianças* (F. Murad, Trad.). Porto Alegre: Artmed.
- La Taille, Y. (1992). Desenvolvimento do juízo moral e afetividade na teoria de Jean Piaget. In Y. La Taille, M. K. Oliveira, & H. Dantas. (Org.). *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão* (pp. 47-73). São Paulo: Summus.
- La Taille, Y. (2001). A questão da indisciplina: ética, virtudes e educação. In P. Demo, Y. La Taille, & J. Hoffmann (Org.). *Grandes pensadores em educação: O desafio da aprendizagem, da formação moral e da avaliação* (pp. 67-98). Porto Alegre: Mediação.
- La Taille, Y. (2002). *Vergonha, a ferida moral*. Petrópolis: Vozes.
- La Taille, Y. (2006). *Moral e ética: Dimensões intelectuais e afetivas*. Porto Alegre: Artmed.
- La Taille, Y. (2009). *Formação ética: Do tédio ao respeito de si*. Porto Alegre: Artmed.
- La Taille, Y., & Menin, M. S. S. (2009). Introdução. In Y. La Taille, & M. S. S. Menin (Org.). *Crise de valores ou valores em crise?* (pp. 9-13). Porto Alegre: Artmed.
- Ministério da Saúde (2012). *Resolução 466/12, de 12 de dezembro de 2012*. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>
- Piaget, J. (1994). *O juízo moral na criança*. (4a ed., E. Leonardon, Trad.). São Paulo: Summus. (Trabalho original publicado em 1932).
- Piaget, J. (1996). Os procedimentos da educação moral. In L. Macedo (Org.). *Cinco estudos de educação moral* (pp. 1-36). São Paulo: Casa do Psicólogo. (Trabalho original publicado em 1930).
- Puig, J. M. (1998). *Ética e valores: Métodos para um ensino transversal*. (A. V. Fuzatto, Trad.). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Puig, J. M. (2007). Aprender a viver. In V. A. Arantes (Org.). *Educação e valores: Pontos e contrapontos* (pp.65-106). São Paulo: Summus.
- Ricoeur, P. (1991). *O si-mesmo como um outro*. Campinas: Papirus.

Secretaria de Educação Fundamental. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais. Apresentação dos Temas Transversais: Ética* (Vol. 8, 2. ed.). Rio de Janeiro, RJ: DP&A.